



LOS PROYECTOS EDUCATIVOS EN SANTIAGO DE CALI¹

Recibido: diciembre 14 de 2018 / **Revisado:** marzo 23 de 2019 / **Aceptado:** noviembre 6 de 2019

Por: Milton Trujillo², Marleny Ordoñez³ y Gilbert Caviedes⁴

Para citar este artículo/To reference this article/Para citar este artigo

Trujillo, M., Ordoñez, M. & Caviedes, G. (julio-diciembre, 2019). Los proyectos educativos en Santiago de Cali. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, X (2), pp. 16-31 doi: <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.191002.02>

RESUMEN

Una de las estrategias exigidas a las Instituciones Educativas Oficiales (IEO) de Colombia, a partir de la Ley 115 de 1994, para contribuir a la transformación del sistema educativo, fue la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Éste permite consolidarse como instituciones dinámicas e innovadoras, capaces de gestionar administrativa y pedagógicamente la creación de ambientes de aprendizaje y de convivencia. En el artículo se exponen los resultados del proyecto de investigación-acción, desarrollado mediante convenio entre la Secretaría de Educación Municipal de Cali e Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, con el objetivo de reportar un inventario de la caracterización de los PEI de 91 IEO del Municipio de Santiago de Cali. La investigación asumió un enfoque cualitativo, con perspectiva crítico-comprensiva sobre análisis de contenido; se realizó de agosto-diciembre de 2017. Los resultados se organizaron en torno a las cuatro gestiones del PEI: institucional, académica, administrativa y comunitaria; éstas invitan a pensar el PEI, como un proceso complejo y no como un simple documento formal. Una conclusión fue que no existe una relación orgánica con otras instituciones sociales de los contextos de las instituciones educativas, de tal manera que se compartan responsabilidades en la construcción y desarrollo de los proyectos educativos. Así mismo, las IEO no exponen, claramente, en su PEI, procesos de caracterización que den cuenta de las realidades sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales del contexto y sus problemáticas; las cuales se convierten en la oportunidad de integrar el PEI a la transformación del territorio.

Palabras clave: currículo, enseñanza y formación, gestión educativa, proyecto educativo, planes de estudio, prácticas pedagógicas.

¹ El artículo es producto de las reflexiones realizadas en el marco de un proyecto de investigación sobre el Proyecto Educativo Institucional (PEI), realizado como parte del contrato interadministrativo: Secretaría de Educación Municipal de Santiago de Cali e Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, en 2017. Liderado por los profesores Milton Trujillo y Marleny Ordoñez, a partir de los informes realizados por los profesionales Sandra Arizabaleta, Beatriz Grisales, Edward Murillo, Gilbert Caviedes y Estefanía Jiménez (Asistente).

² Profesor Asociado de la Universidad del Valle, en el Instituto de Educación y Pedagogía. Magister en Educación, Universidad del Tolima; Especialista en Ciencias Políticas, Universidad de Ibagué en colaboración con la Universidad de Salamanca (España); Licenciado en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana. Correo electrónico: milton.trujillo@correounivalle.edu.co

³ Profesora contratista de la Universidad del Valle, en el Instituto de Educación y Pedagogía, en el área de Educación, desarrollo y comunidad. Psicóloga y Magister en Salud Ocupacional de la Universidad del Valle. Correo electrónico: psi_marlenyo@gamil.com

⁴ Profesor contratista de la Universidad del Valle, en el Instituto de Educación y Pedagogía. Doctor en Educación con énfasis en diseño curricular de la Universidad de Montemorelos, NL, México; Magister en Administración Educativa y Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad del Valle. Correo electrónico: gilbert.caviedes@correounivalle.edu.co



EDUCATIONAL PROJECTS IN SANTIAGO DE CALI

ABSTRACT

One of the strategies required of the Official Educational Institutions (OEI) of Colombia, as per Law 115 of 1994, to contribute to the transformation of the educational system, was the construction of the Institutional Educational Project (PEI). This allows the establishment of dynamic and innovative institutions, capable of administratively and pedagogically managing the creation of learning and living environments. The article presents the results of a research and action project, developed under an agreement between the Secretariat of Municipal Education for Cali and the Institute of Education and Pedagogy of the Universidad del Valle, with the objective of reporting an inventory of the characterization of the PEI of 91 OEI in the city of Santiago de Cali. The research followed a qualitative approach, with a critical-comprehensive perspective on content analysis. It was carried out from August to December 2017. The results were organized around the four steps of the PEI: institutional, academic, administrative and community; these invite us to think of the PEI as a complex process and not as a simple formal document. One conclusion was that there is no organic relationship with other social institutions in the contexts of educational institutions, so that responsibilities are shared in the construction and development of educational projects. Likewise, the OEIs do not present clearly, in their PEI, processes that account for the social, cultural, political, economic and environmental realities of their context and their respective problems, which represent the opportunity to integrate the PEI into the transformation of the territory.

Keywords: curriculum, teaching and training, educational management, educational project, curricula, pedagogical practices.

OS PROJETOS EDUCACIONAIS EM SANTIAGO DE CALI

RESUMO

Uma das estratégias exigidas às Instituições Educativas de Ensino (OIE) da Colômbia, a partir da Lei 115 de 1994, para contribuir à transformação do sistema educativo, foi a construção do Projeto Educativo Institucional (PEI). Isso permite consolidar-se como instituições dinâmicas e inovadoras, capazes de gerenciar administrativa e pedagogicamente a criação de ambientes de aprendizagem e de convivência. O artigo apresenta os resultados do projeto de investigação-ação desenvolvido por meio de convênio entre a Secretaria Municipal de Educação de Cali e o Instituto de Educação e Pedagogia da Universidad del Valle, com o objetivo de reportar um inventário da caracterização do PEI de 91 IEO do município de Santiago de Cali. A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, com uma perspectiva crítico-compreensiva sobre a análise de conteúdo; foi realizada em agosto a dezembro de 2017. Os resultados foram organizados em torno das quatro gestões do PEI: institucional, acadêmico, administrativo e comunitário; estes convidam a pensar o PEI, como um processo complexo e não como um simples documento formal. Uma conclusão foi que não há relação orgânica com outras instituições sociais nos contextos das instituições de ensino, de modo que as responsabilidades são compartilhadas na construção e desenvolvimento de projetos educativos. Da mesma forma, as IEO não expõem claramente, em seu PEI, processos de caracterização que consideram as realidades sociais, culturais, políticas, econômicas e ambientais do contexto e suas problemáticas; que se tornam em uma oportunidade de integrar o PEI à transformação do território.

Palavras-chave: currículo, ensino e formação, gestão educativa, projeto educativo, planos de estudo, práticas pedagógicas



INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, y con mayor énfasis, en la actual coyuntura sociopolítica de Colombia, se ha planteado la necesidad de reorientar las políticas y la institucionalidad, en varios sectores; entre ellos, la educación. Esto le exige la responsabilidad de una adecuada formación de la niñez y la juventud, acorde con las nuevas condiciones del país y del mundo. Se trata de transformar el sistema educativo tradicional, con un modelo que de paso a la formación integral, a nuevas formas de construir conocimiento, al desarrollo productivo y a la creación de otras maneras de hacer las cosas en la escuela.

Una de las expresiones de dicha reorientación, es el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que debe partir de supuestos, no sólo científicos y tecnológicos, sino, también, de la condición holística, espiritual y colectiva de los seres humanos, para buscar, a través de la escuela, en las prácticas de maestros y estudiantes, las nuevas maneras de convertirse en seres con capacidad para transformar la región y el país, bajo los preceptos de la formación de un nuevo ciudadano. Una herramienta importante que debe facilitar esta actividad, es la reconsideración del proceso de construcción del PEI, propuesto desde 1994, con la expedición de la Ley General de Educación para Colombia. Con la vigencia de la ley, también se presentan nuevas estrategias, que buscan mayor integridad entre la acción educativa y la práctica socioeconómica y política del país. Es en el contexto de la descentralización educativa y el acercamiento a la realidad de las regiones y de las comunidades, que se crea y propone el PEI; convirtiéndose, así, en el proceso que orienta el devenir de cada Institución Educativa, y le permite materializar sus propósitos misionales y el cumplimiento de su función social y cultural.

Así, entonces, el PEI es el producto de la recreación e innovación de la cultura institucional, para plantearse y enfrentar nuevos retos, a partir del seguimiento académico, sistemático y riguroso de las diversas propuestas y prioridades surgidas a su interior, por parte de la colectividad misma que las genera y establece. Se debe asumir, entonces,

como un pretexto para repensar la educación, de tal manera que se trascienda las formas convencionales y fragmentadas de construir conocimiento, a nuevas maneras de conocimiento interrelacionado (pensamiento complejo); que partan de la realidad que viven las comunidades; es decir, desde sus intereses, problemáticas, expectativas y potencialidades. Como señala Villegas Ojeda, Reinoso y Zubimendi (2016): “El PEI es una construcción que procura el cuestionamiento de las posturas existentes, pretendiendo transformar esas condiciones de existencia y teniendo en cuenta la compleja red de relaciones. En este sentido, adquiere una capacidad convocante y transformadora” (p. 204).

Sin embargo, más de 20 años después de vigencia de la Ley y del surgimiento de los PEI en el país, vale la pena preguntarse: ¿Sigue siendo el PEI un referente adecuado para la gestión de una IEO actual? ¿Qué información están reportando las IEO en los PEI para afrontar los retos educativos de las nuevas generaciones? ¿Cuáles son las innovaciones curriculares y pedagógicas que exponen las IEO, como eje articulador en su PEI? Estas preguntas orientaron un proceso de investigación realizado por el Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, en 2017, a partir de los referentes teóricos de la investigación cualitativa, desde la perspectiva crítica-comprensiva sobre análisis de contenido de todos los PEI de las 91 IEO de Santiago de Cali, de lo cual da cuenta el artículo.

Las investigaciones en el campo curricular, darán insumos importantes para aportar a la discusión en el plano internacional y nacional. En Colombia, son diversas las personas que han sugerido nuevas formas de abordar el tema, de tal manera que se integren las vivencias cotidianas, la vida práctica y simbólica de las comunidades, para trascender las fronteras de las disciplinas, y pensar en crear una cultura inter, multi y transdisciplinaria; entre ellos están: Nelson López (2001), María Cristina Pulido (1995), Luis A. Lozano y Carlos J. Lara (1999). En el ámbito internacional, también, se han adelantado desarrollos para lograr romper con los paradigmas tradicionales, e intentar un acercamiento de las actividades, que realiza la escuela, con aquellas transformaciones que se viven en la sociedad y que



involucran expectativas de tipo cultural, de manera directa, sin esperar que los logros se den de acuerdo a la capacidad innata de los actores, una vez egresen de la institución escolar. Para mencionar algunos de estos esfuerzos, hay que retomar los trabajos adelantados en países como: España (Hernández & Ventura, 1998), Estados Unidos (Martínez & Cook, 2000) y Francia (Bishop, 1999).

En muchas instituciones educativas, se han registrado procesos de reforma e innovación pedagógica y curricular, desde las distintas áreas que contempla la Ley General. Estos cambios tienen que ver, principalmente, con procesos de diferenciación y segmentación institucional, y no con procesos de transformación en la práctica del diseño curricular que aborde el problema del conocimiento del contexto. ¿No resulta obvia la necesidad de profundizar su conocimiento en función de las transformaciones que se pretenden? Dicho de otra manera, ¿Cómo puede la escuela responder a las características básicas del medio y, por ende, a sus necesidades, si no logra transformaciones de fondo en las estructuras curriculares?.

Sobre este tema, Díaz (1997) sostiene que los estudiosos de la educación deben:

Prestar atención a los procesos de transformación [como] probables alternativas a la necesidad de responder a lo que podríamos denominar, la revolución de las expectativas. Estas expectativas crecen en un país cuya capacidad de respuesta económica, científica, tecnológica y cultural en el contexto internacional, es precaria (p. 45).

Investigar y describir las prácticas del diseño, la implementación y la pertinencia curricular, puede contribuir a reformar esta actividad, que resulta central para los procesos de formación en el país.

Adicionalmente, como señalan Mosquera y Rodríguez (2019), en estos procesos de actualización del PEI, no se puede perder de vista el contexto, la actualidad y las vivencias del país; pues, aspectos como la memoria colectiva, pueden contribuir a conectar la realidad social con los procesos educativos, toda vez que:

La memoria colectiva como discurso, como lenguaje que es discurso, pensada desde el PEI, debe propender por conectar al sujeto con su pasado para hallarle sentido al presente y pensar un futuro diferente, que se convierta en una posibilidad (...) de ahí la necesidad que el PEI, desde sus procesos formativos, repiense la constitución de la subjetividad política de cara a la memoria, porque no se puede seguir pensado en un ciudadano del futuro cualquiera (p. 85).

Lo anterior adquiere mayor importancia, cuando se reconoce que esos procesos exigen de la participación de la comunidad educativa, conocer sus realidades, potencialidades, “conocer y utilizar las prácticas y los saberes socioculturales, como fuentes de reconocimiento de oportunidades, que converjan en acciones hacia la transformación y pertinencia de la educación escolar” (Franco, 2018, p. 108).

Ruta metodológica

A partir del reconocimiento del PEI como la *Carta de navegación* de la escuela, en donde se especifican, entre otros aspectos, los principios y fines de la institución, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, las estrategias pedagógicas, los acuerdos para la convivencia entre docentes y estudiantes y el sistema de gestión administrativo, humano y en relación con el contexto, entre otros elementos que hacen parte de la vida y el quehacer de un escenarios educativo como la escuela, la Secretaría de Educación Municipal de Cali, en acuerdo con el Instituto de Educación y Pedagogía, de la Universidad del Valle, diseñaron una estrategia para conocer cómo las IEO estaban realizando su proceso de actualización, fortalecimiento y resignificación de su PEI, con el propósito de caracterizar los documentos de todas las 91 instituciones que conforman el sistema oficial del Municipio. Sin embargo, aunque el ejercicio partió de la identificación documental, el sentido del proceso investigativo, estuvo orientado, también, hacia la identificación de los fundamentos epistemológicos y estratégicos para el funcionamiento de la institución educativa; es decir, para la comprensión del PEI como proceso complejo.



En términos generales, la propuesta de revisión documental de los 91 PEI, se realizó con base en los referentes teóricos de la investigación cualitativa, desde la perspectiva crítico-comprensiva, cuya pretensión radica en la “construcción del significado, su conformación cultural y el papel esencial que desempeña en la acción humana y la aleja de las ciencias positivistas y sus enunciados de reduccionismo, predicción, control y explicación causal” (Bruner, 1991, p. 13). Con todo, se propuso realizar un proceso de investigación sobre análisis de contenido, para reportar un inventario de la caracterización de 91 PEI, de instituciones educativas oficiales del Municipio de Santiago de Cali, a través de las siguientes etapas:

Momento 1: recopilar los 91 PEI de instituciones educativas oficiales del Municipio de Santiago de Cali. Esta etapa permitió, no sólo acceder a cada documento PEI sino, también, reconocer el grado de actualización que tienen los documentos oficialmente reportados por cada IEO a la Secretaría de Educación Municipal.

Momento 2: diseñar y aplicar los instrumentos para la recolección, la organización y el análisis de la información, teniendo en cuenta las macro-categorías del análisis documental de PEI. En esta etapa, también, se identificaron los elementos claves que sustentan los PEI, y se organizó la información recolectada en una matriz, que sirvió de base para el análisis conceptual. Adicionalmente, para favorecer el análisis de la información recolectada, codificada y organizada en las categorías, se procedió a identificar algunas preguntas clave, que sirvieron de ruta para encontrar los aspectos diferenciadores y en común, entre los PEI objeto de estudio.

Momento 3: analizar la información recolectada, organizada y categorizada. Este ejercicio, y su consecuente profundización, apuntaron a establecer un proceso que las instituciones educativas deben seguir, para el éxito de su funcionamiento: *Fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional*, desde una perspectiva resignificada de la Gestión Escolar, con el firme convencimiento que este concepto incluye, el conjunto de acciones y activi-

dades relacionadas con la marcha cotidiana de las instituciones: las de enseñanza y de aprendizaje; las administrativas; las que se realizan con la comunidad; las de organización y funcionamiento; las municipales, interinstitucionales y regionales; las prácticas de convivencia en la comunidad educativa y las articulaciones con otros proyectos o planes de mejoramiento. Adicionalmente, implicó pensar en la gestión de las actividades administrativas y financieras, la organización de los directivos, de los profesores y de los alumnos, la planificación y diseño de la enseñanza, la organización del calendario anual y los horarios, la determinación de las normas de convivencia, la relación del establecimiento con los padres, madres y apoderados, y con otros organismos externos a la comunidad educativa, entre otros asuntos que dinamizan el diario acontecer y la vida de una Institución Educativa.

RESULTADOS

Ya se mencionó que el Proyecto Educativo Institucional es el producto de la recreación e innovación de la cultura institucional, para plantearse y enfrentar nuevos retos, a partir del seguimiento académico, sistemático y riguroso de las diversas propuestas y prioridades surgidas en su interior. En este apartado, se exponen y resaltan los aspectos claves, identificados a partir de las necesidades institucionales, y proyección de rutas de trabajo para el fortalecimiento de la misión educativa, a la luz de la visión que cada IEO tiene de su trabajo particular, en el marco de los grandes propósitos educativos de la nación. Lo anterior, a partir de la organización de la información, en las categorías de análisis seleccionadas para esta experiencia:

Gestión Directiva

a) Diagnóstico institucional

Acerca de la categoría *Diagnóstico institucional*, como base primera para la actualización del PEI, vale la pena resaltar, que la escuela ha sido considerada como la institución social por excelencia, ya que, idealmente, en ella se ofrecen espacios para la socialización, donde el estudiantado



pueda relacionarse con sus iguales y con personas adultas, de manera que logren el desarrollo de los procesos psicosociales de convivencia, necesarios para un desarrollo sano. Sin embargo, esos espacios se han convertido en sitios inseguros, lo cual entorpece el desarrollo de “la dimensión emocional del comportamiento humano, especialmente el control de los impulsos como regulación de la vivencia y expresividad de las emociones, sentimientos y afectos” (Vallés, 2011, s.p.).

Pues bien, si el entorno familiar y escolar, en donde crecen los niños y las niñas, está caracterizado por la pobreza, la desigualdad, el desempleo, la falta de oportunidades educativas y la poca satisfacción personal, estos factores, externos al aula, podrían promover emociones y sentimientos de frustración e impotencia, así como favorecer comportamientos violentos, lo cual aumenta la probabilidad de que los patrones alterados de conducta, aprendidos en otros ambientes, sean reproducidos por los alumnos y las alumnas en el salón de clases; además de ingresar a aula, costumbres que hacen parte de la impronta donde vive y convive la población estudiantil.

Respecto a las condiciones del contexto, los PEI analizados, mostraron:

En lo social: si bien se esbozan en los documentos, algunos factores descriptivos del contexto, la caracterización es aún incipiente en la mayoría de ellos. En algunos pocos casos, se alcanzan a describir las principales problemáticas y condiciones sociales que viven los habitantes de la comuna y, por supuesto, cómo ellas se reproducen al interior de la escuela, con la oportunidad de comprenderlas y convertirlas en alternativas de solución. La mayoría de los casos se limita a datos poco precisos, que no alcanzan a dar una mirada más clara del entorno social de la IE.

En efecto, las problemáticas sociales más sentidas, tienen que ver con las condiciones de inseguridad de la zona donde se ubica la IEO, o por violencia intrafamiliar, expendio y consumo de drogas, familias desestructuradas y prostitución. En este sentido, los estudiantes deben lidiar con este en-

torno, no sólo en la escuela y en el barrio sino, también, al interior de las familias, lo que, posiblemente, interfiere en sus procesos de aprendizaje.

En solo algunos PEI, aparece la descripción de las actividades económicas de las familias, pero no se describen otras condiciones sociales de las mismas, que puedan incidir en el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes. No se alcanzan a describir condiciones importantes, como: composición familiar del hogar, nivel de escolaridad de padres, tipo de trabajo, condiciones de capacidades diversas de los estudiantes o de la familia, grupos étnicos u otros.

En lo económico: con relación al diagnóstico sobre el contexto económico donde se desarrollan las prácticas educativas de las IEO, sólo un 33% incluye algunos aspectos inherentes al desarrollo económico de la comuna y las problemáticas que alrededor de esta dimensión se evidencian. La generalidad de los PEI, centran el aspecto económico, en enunciar el estrato socioeconómico, sin mayores aportaciones, y en la descripción de las actividades productivas de la comuna.

En lo cultural: en el análisis del contexto cultural, se encuentra que el 36% alude a lo cultural, y se refieren a las actividades vinculadas con el uso del espacio público, presencia de escenarios culturales y deportivos, salidas a sitios recreacionales, actividades relacionadas con manifestaciones artísticas y algunas prácticas deportivas.

En lo político: el análisis del contexto político, no se evidencia en ninguno de los PEI. Las pocas alusiones vinculan lo político a la incidencia de lo público, para la construcción de una mejor sociedad, o la política pública de la Ley general de educación. En ninguno de ellos, se hace referencia a los ambientes y formas de participación de la comunidad en espacios de poder y de decisión, ni de las organizaciones políticas y de administración pública con presencia en el territorio de influencia de las IE.

En lo ambiental: se evidencia un escaso conocimiento de las problemáticas ambientales del entorno, para lograr, así, abordarlas desde el PEI



con alternativas de solución, a través de proyectos transversales como el Proyecto Ambiental Escolar (PRAE). Éstas se centran en aspectos evidentes e inmediatistas, como recolección de basuras, emanación de olores, pocas zonas verdes, contaminación por aguas residuales, inundaciones constantes por lluvias, que en ocasiones restringen el normal funcionamiento de las IE.

En la infraestructura: desde los PEI se evidencia la infraestructura comprendida como los principales recursos físicos con que cuentan las IE, para el desarrollo de sus procesos formativos. Éstos se presentan a manera de inventario de la capacidad instalada; pocas aluden a recursos tecnológicos y capital intelectual. Si bien se cuenta con espacios, éstos son insuficientes, pues no se corresponden con la cantidad de estudiantes que se atiende. Las principales dificultades relacionadas con este aspecto, tienen que ver con la carencia de laboratorios, aulas múltiples, salas de informática, zonas de juego, zonas verdes o baterías sanitarias.

Las principales problemáticas de contexto, a las que aluden las IEO, son un reflejo de la descomposición social que se vivencia en zonas de bajos estratos sociales. Entre las principales, se encuentran problemas de violencia en el entorno, por pandillas u otros grupos ilegales, violencia intrafamiliar, acoso y abuso sexual al interior de las familias, desempleo, predominan madres cabeza de hogar, abandono de padres, falta de condiciones de higiene, la prostitución, el desempleo, la desocupación, el alto grado de incertidumbre frente a la realidad y a la falta de oportunidades de desarrollo y crecimiento económico. Aparecen, también, dificultades de transporte para los estudiantes, así como deficiencia en aspectos alimentarios, pues, los recursos del programa de gratuidad educativa del gobierno, son insuficientes para cubrir las necesidades institucionales.

Las necesidades: la mayoría de los PEI, no exponen las necesidades de formación en relación al contexto, expectativas e intereses de los estudiantes y los propósitos de formación institucionales. Algunos presentan unas necesidades construidas por la comunidad educativa, para el desarrollo del mode-

lo pedagógico y la materialización de un currículo que responda a las necesidades del contexto y de la comunidad educativa.

El tema de indicadores, para todas las gestiones, es un aspecto a fortalecer. Los indicadores de permanencia, deserción y resultado de pruebas, así como indicadores de desempeño y metas de calidad, que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional, la generalidad de los PEI analizados, no dan cuenta de esta información. Esta situación refleja una necesidad importante a atender, ya que cada uno de los indicadores permite, dentro de su análisis, tener referentes para toma de decisiones e implementación de estrategias para el mejoramiento continuo.

b) Horizonte institucional

Misión. Todas las Instituciones Educativas tienen enunciado su horizonte institucional; cada una tiene sus particularidades, pues aluden, precisamente, a los elementos diferenciadores que las identifica: la modalidad de formación, los valores principales en la formación de los estudiantes y su capacidad de aportar a la transformación social del país; pero, no señalan con claridad la relación con procesos de caracterización de los contextos que, como se ha dicho, son incipientes.

Objetivos/Fines. El 50% de las instituciones, tiene formulado en su PEI, los objetivos de calidad. Estos se orientan hacia las acciones requeridas para fortalecer los contenidos del Sistema General de Calidad (SGC). Adicionalmente, la mayoría de las IE tiene formulados sus objetivos institucionales, muy en línea con sus propósitos formativos y en desarrollo de los valores que cada una ha planteado. En los objetivos, se mezclan los de todo tipo: desde los que se centran en el ser, hasta los de orden económico, de gestión institucional e, inclusive, una de las IE, se refiere a su aporte al *nuevo orden social*.

Valores. Las IEO plasman en el PEI, sus valores institucionales, en el orden de lo moral, intelectual, afectivo y social, tales como: amor, responsabilidad, honestidad, tolerancia, lealtad, solidaridad,



disciplina, orden, respeto y convivencia, en mayor medida y compartidos por muchas IEO. Aparecen otros particulares, que algunas IEO definen como valores: autonomía, autoestima, autodeterminación, libertad, liderazgo, sentido de pertenencia y perseverancia. En el orden de lo político y la democracia, aparecen los derechos humanos, la paz, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la equidad y la autonomía como aspectos importantes. Una sola institución enuncia *la calidad* como valor importante de sus procesos; otra señala la *excelencia* como su prioridad axiológica. A pesar de lo anterior, no se hace explícita la manera de consolidar o desarrollar estos valores en los estudiantes y, en general, en la comunidad.

La resiliencia, la sensibilidad ambiental y la proactividad son los más particulares. Y sólo el 10% de los documentos, menciona la solidaridad, el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo, la vocación de servicio, el emprendimiento, la trascendencia y el entusiasmo.

Política de calidad. En la mayoría de IE, se encuentra enunciada la política de calidad, en la cual suman a lo formulado en sus propósitos formativos, los referentes que aportan los SGC, como son eficiencia y eficacia de los procesos, en el marco del ciclo de mejoramiento continuo. Llama la atención, que en este marco de acción, una IEO transforma la nominación de lo que puede ser la población beneficiaria por el término de *clientes*.

Frente a la categoría *Horizonte institucional*, se resalta que puede ser definido como los fundamentos de la institución educativa, enmarcados en su PEI, que especifican su proyección futura, objetivos y valores que guían su desarrollo hacia el logro de los fines de la educación. En esa medida, el horizonte institucional es una construcción que emana de todas las propuestas educativas, a partir de la definición que realiza la comunidad educativa. La participación se da, en muchos casos, una vez construido el primer PEI, por parte de los otros actores educativos, y, de forma directa, con el aporte de los docentes, en lo que corresponde al modelo pedagógico y la forma de desarrollarlo en el aula.

En cuanto a los enunciados misionales de los PEI, se encuentran elementos comunes, como: educación integral, inclusión, formación de competencias para el mundo laboral, formación en valores y formación de ciudadanos, formación para la construcción de una sociedad justa, formación académica de calidad.

La generalidad concentra sus esfuerzos en la educación para el mundo laboral y desarrollo de competencias técnico-industriales o tecnológicas. En pocos enunciados se promueve una formación que permita la continuidad o el ingreso hacia la Educación superior. Otro aspecto a resaltar, es que de todas las Misiones analizadas, sólo dos mencionan la formación en liderazgo, pero de carácter comunitario.

Las visiones formuladas en los PEI, corresponden a vigencias ya pasadas. Sólo hay unas pocas, con formulación al 2018 y 2020. Dentro de los elementos comunes encontrados en ellas, está el posicionamiento de la IEO como una Institución reconocida por la calidad y excelencia en el servicio prestado. En segundo lugar, dentro de los elementos comunes, se encuentran: ofrecer una formación que permita a los estudiantes capacidades para la transformación de su entorno, incidir en cambios positivos del mismo, construcción de su proyecto de vida y desarrollo de valores para la convivencia ciudadana.

Los objetivos formulados están en línea con sus propósitos formativos y en desarrollo de los valores que cada IE ha planteado. En los objetivos se mezclan los de todo tipo: desde los que se centran en el ser hasta los de orden económico, de gestión institucional. Las características comunes, de alguna manera, permiten agruparlos en diferentes componentes, desde lo académico, lo social y la proyección a futuro como la inserción al campo laboral. En este sentido, se formulan como objetivos comunes, la formación académica de calidad, con principios de inclusión y bajo modelos pedagógicos que respondan a las necesidades de los estudiantes.

Por otro lado, desde el componente social, se formulan objetivos tendientes al fomento de valo-



res y de competencias ciudadanas, que permitan a los estudiantes reconocer la comunidad a la que pertenecen, incidir positivamente en ella, contribuir a su transformación positiva, desarrollar valores como la tolerancia, el respeto por el otro, reconocimiento de la diversidad y construcción del proyecto de vida. Por último, en la mayoría de ellas, se propone como objetivo, propiciar una formación que permita el desarrollo de competencias para la inserción al mundo laboral y, en algunos pocos casos, de su ingreso a la Educación superior.

Los valores plasmados están en el orden de lo moral, intelectual, afectivo y social; en menor medida aparecen los políticos, estéticos y económicos. Amor, responsabilidad, honestidad, tolerancia, lealtad, solidaridad, disciplina, orden, respeto y convivencia son valores compartidos por todas las IE, y aparecen otros particulares, que algunas IE definen como valores: autonomía, autoestima, autodeterminación, libertad, liderazgo, sentido de pertenencia y perseverancia. En el orden de lo político y la democracia, aparecen: derechos humanos, la paz, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la equidad y autonomía. Otra institución enuncia la calidad y, en ese mismo sentido, en otra aparece la excelencia como valor. La resiliencia, la sensibilidad ambiental y la proactividad son lo más particulares. Algunas contemplan otras características del comportamiento como valores: autoridad y el trabajo, sentido de pertenencia, trabajo en equipo, vocación de servicio, emprendimiento, trascendencia y entusiasmo.

Identidad y filosofía: todos los PEI presentan la simbología que hace parte de su identidad, a través de los símbolos, como La bandera, el escudo y el himno propio de las IEO.

Memoria histórica: la mayoría de los PEI, dan espacio a la narrativa de su memoria histórica, como una manera de conservar en el texto, su persistencia por preservar un proyecto, como promesa transformadora de las condiciones sociales y las posibilidades de un colectivo. Así, aparecen descritas las iniciativas y condiciones que dieron inicio al proyecto educativo; esto involucra el cómo se construyeron, el lugar y las condiciones, así como de qué manera lograron las primeras dotaciones.

Por otro lado, aparece como elemento frecuente, mencionar las necesidades que dieron lugar a la organización y, en algunos casos, a la movilización de la comunidad, para fortalecer el surgimiento de las IE en zonas específicas de la ciudad. También se hacen reconocimientos a organizaciones comunitarias y de administración local, que hicieron posible la consolidación de los proyectos educativos de las IE en su origen. Se hace reconocimiento a los rectores iniciales y cofundadores de las mismas, con exposición de los ideales que orientaron el surgimiento y la consolidación de esas IE, seguido de una narrativa sobre cómo fue evolucionando ese proyecto hasta consolidarse en lo que se conoce actualmente. Se destacan, en ese sentido, avances y dificultades que se han tenido en el camino de evolución de las IEO.

En algunos casos, aparece la razón del nombre de la IEO, bien sea por un personaje artístico o por un personaje de reconocimiento local.

Política de calidad: como elementos comunes aparecen, en la mayoría de las Políticas de Calidad, tres componentes básicos: el primero relacionado con el tipo de educación de calidad que se ofrece, con características como ser integral, de calidad, propendiendo al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes, basada en valores y teniendo en cuenta las particularidades de las IE, como la orientación de cada una, sea académica, técnico industrial, comercial y otras. En segundo lugar, se mencionan las condiciones con las que cuenta la IE, para lograr ese proceso formativo, con alusión a la infraestructura física y al personal idóneo y capacitado con alta calidad. Finalmente, aparece la referencia a una propuesta basada en el mejoramiento continuo.

Objetivos de calidad: como elementos comunes a los objetivos de calidad, se encuentra que, al igual que la Política de Calidad, los objetivos están clasificados en tres componentes: lo académico, que propende por promover la alta calidad académica de la IE, la correspondencia entre la propuesta curricular con las necesidades de la población beneficiada, el desarrollo de estrategias que garanticen el cumplimiento de los objetivos de la edu-



cación y mantener una formación en valores. En segundo lugar, se encuentra lo relacionado con la cualificación de los recursos humanos para lograr estos objetivos, la búsqueda de fortalecimiento de la propuesta curricular y la búsqueda del mejoramiento continuo, mencionando, en algunos casos, el inicio o sostenimiento de un Sistema de Gestión de Calidad, ya que no todos lo poseen. Por último, se encuentra lo relacionado con recursos físicos y financieros, en relación con el mejoramiento de la planta física y el manejo transparente y eficiente de recursos, para garantizar las condiciones necesarias y propicias en la IE.

En algunos casos, se genera una estructura de gestión educativa jerárquica, con modelos gerenciales de tipo administrativo; por lo que es importante entender, cómo se liberará la I.E, de este tipo de modelos gerenciales y administrativos, para abrir espacio a los esquemas de participación en las decisiones que implican los procesos educativos.

Las IE deben partir de contextos sociales particulares y conocimiento cercano de las instituciones y actores del entorno, que logran la capacidad de convocatoria, para una construcción colectiva, y argumentar la construcción de su PEI, en el conocimiento que tienen de esa realidad y del contexto, en tanto son partícipes de ella.

El arribo de los modelos de Gestión de la calidad, si bien es cierto, permiten una definición más clara de los procesos institucionales y un ordenamiento de los mismos, con miras al mejoramiento de la calidad educativa, no pueden perder su horizonte, centrado en el sentido sustancial de la educación como un derecho y un bien público, para dar paso a intereses mercantilistas. En algunos PEI, se alude al término *clientes*.

c) Dimensión filosófica

Perfil del estudiante: casi todas las IEO presentan el perfil de estudiantes. Se sitúan dos interpretaciones: en una, se describe el perfil actual, frente a lo cual aparece una relación de atributos negativos, en contraste con el perfil de formación, que describe los atributos deseables.

El perfil se muestra en sintonía con los valores institucionales, que corresponde al logro del ideal allí proyectado. Se espera, por tanto, que los proyectos formativos conduzcan al fortalecimiento de jóvenes creativos, inquietos por el conocimiento, disciplinados, respetuosos, con capacidad para superar obstáculos y dificultades, que acepten y valoren la diversidad étnica, cultural, sexual, social y personal; con habilidades sociales y buenas relaciones interpersonales; que trabajen en equipo, responsables, puntuales, cumplidores de sus deberes; que se caractericen por su liderazgo, autonomía, respeto, deseo de superación, sentido de pertenencia e identidad con la institución; entusiastas, dedicados, identificados con el marco filosófico de sus instituciones; con pensamiento crítico, conceptual, lingüístico, matemático, creativo e investigativo; con un sentido de conservación y preservación del medio ambiente; con capacidad de resolución de problemas del entorno como agente activo en la sociedad; que desplieguen una elevada autoestima y autodisciplina; con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal, entre otros.

Perfil del egresado: sólo el 50% de las IEO, menciona el perfil del egresado. En éste relacionan las características que se espera fortalezcan desde el desarrollo de los énfasis. Así están planteados en términos de competencias de formación: desempeñar con sentido ético, crítico y visión emprendedora las labores y actividades correspondientes al área de administración y finanzas; manejar el concepto de orientación al servicio, referenciación competitiva y responsabilidad ambiental; usar herramientas informáticas y elaborar modelos tecnológicos; ingresar al mundo profesional de la danza, con alto desempeño artístico y expresión estética; desarrollar actitudes críticas y liderazgo, a través de la creación, planeación, ejecución y evaluación de proyectos.

Solamente una IEO centra su perfil en un sentido de desarrollo de lo humano y formación del ser: embajador de la imagen institucional, compromiso con el desarrollo, interés por el bienestar de las poblaciones y contribuir para la construcción de una patria y un mundo mejor.



Perfil del profesor: la mayoría de las IEO presenta el perfil del profesor. Una describe sus características actuales, como procedencia. Las demás presentan un perfil en términos más de lo que se espera del maestro, como aporte al logro de los objetivos académicos, antes que describir un perfil como tal y de las funciones a ejecutar. Dos presentan un perfil por competencias y una ocupacional.

Perfil de los padres de familia: pocas instituciones incluyen en su PEI, un perfil de los padres de familia. Todas coinciden en la promoción de unos padres participativos y comprometidos con el proceso educativo de sus hijos. Solamente una, por su carácter artístico, presenta unos requerimientos, muy puntuales, con un acompañamiento específico en alimentación y cuidados físicos.

En la categoría *Dimensión filosófica*, se observa un acercamiento a los requerimientos normativos, pero sin mayores argumentaciones. El perfil de estudiante encierra dos interpretaciones, en una se describe el perfil actual, frente a lo cual aparece una relación de atributos negativos, en contraste con el perfil de formación, que describe los atributos deseables, no es posible precisar si alcanzables con las propuestas pedagógicas, contempladas en los PEI de estas IE.

El perfil se muestra en sintonía con los valores institucionales. Corresponden al logro del ideal allí proyectado. Se espera, por tanto, que los proyectos formativos conduzcan al fortalecimiento en la adquisición de competencias, necesarias para evidenciar el cumplimiento satisfactorio de dicho perfil. No se considera como resultado de la promesa formativa institucional, sino como las cualidades intrínsecas deseables que el estudiante deba poseer.

El perfil de los padres de familia, no aparece con mayores descripciones. Todas coinciden en la promoción de unos padres participativos y comprometidos con el proceso educativo de sus hijos. Aspecto éste, que debería tener mayor importancia, para comprometer su participación vinculada con la responsabilidad, en cuanto a la jurisprudencia, para dar cumplimiento a los deberes que les asiste.

En el perfil del funcionario administrativo, lo más cercano a uno ajustado a las necesidades de las IE, es mencionar, que el funcionario debe tener sentido de pertenencia; pero, no existe algún elemento diferenciador que de muestra de las necesidades propias de cada IE. Resulta pertinente, que los administrativos se adhieran a las políticas institucionales y vean su cargo, no sólo como parte de un proceso administrativo, sino como apoyo y soporte de las prácticas pedagógicas, por lo cual pueden trascender en sus roles.

Gestión académica

Modelo pedagógico/enfoque curricular: sin duda, el componente de gestión académica es uno de los que amerita un trabajo más profundo, pues en los PEI es imprescindible el reconocimiento que debe hacerse a la fundamentación pedagógica, didáctica y epistemológica; desde estos soportes se visibilizan y se ponen en diálogo todas y cada una de las actividades que se generan desde el aspecto curricular, la evaluación del aprendizaje, las relaciones desde la práctica pedagógica, los intercambios relacionales, la concepción del estudiante y la atención a sus necesidades y posibilidades reales en su contexto.

A partir de lo anterior, es preciso enfatizar en los asuntos o temas referidos al intercambio pedagógico, entre lo que se enseña y aprende en el proceso educativo, las prácticas cotidianas de trabajo en el aula, el perfil y los propósitos en los que se haga explícito el papel central del estudiante, y se le otorgue un lugar como sujeto político, inmerso en una cultura digital, oral y escrita diversa, con otras subjetividades y lógicas de mundo, como interlocutores válidos y como sujetos participativos y críticos. Esto permite la configuración de la práctica pedagógica, del currículo y del modelo pedagógico, desde un diálogo con la comunidad educativa, para atender, lo realmente importante, en el proceso educativo y las necesidades actuales.

Algunos de los modelos educativos, que más aparecen como referentes comunes en los PEI, en el aspecto de propuesta académica, son: Escuela nueva, Enfoque constructivista y el Enfoque científico



humanista. Algunas instituciones intentan articular varios modelos: el constructivista, el pedagógico social-cognitivo, el histórico cultural de Vygotsky o el Enfoque pedagógico desarrollista y socialista. Algunas IEO no enuncian un modelo, sino que se refieren al propósito de sus prácticas pedagógicas: una señala la importancia de “Implementar prácticas pedagógicas contextualizadas que potencien el goce por aprender en todos los estudiantes”. Otra menciona, que su modelo pedagógico “facilita un cambio en la práctica pedagógica cotidiana, acorde a su realidad afectiva, incluyente, constructiva y reparadora; que lleve a toda la comunidad educativa (...) a su desarrollo integral”.

Las instituciones educativas presentan los referentes conceptuales de sus modelos, soportados con autores y justificados, como se enunció desde el propósito de formación, más no en articulación con la estructura curricular ni con la metodología de aprendizaje. Únicamente tres, evidencian sus planes de área, y dos aluden a sus planes de aula, sin mayores descripciones al respecto. En cuanto a las metodologías, la mayoría de IE alude a unas *formas de hacer* generales, como lineamientos para articular la formulación pedagógica del modelo, en la práctica de aula.

El componente de evaluación, sólo es descrito de manera amplia y acorde a su modelo pedagógico, por una IEO, que evalúa por competencias. Una habla de evaluación diagnóstica, sin mayores desarrollos más allá de una breve alusión; la mayoría menciona la evaluación en términos de estrategias, y presentan la escala valorativa. En relación con el enfoque de diversidad, el vacío es casi total. Solo una IE contempla el tema de diversidad como inclusión, en su PEI, lo refiere como un asunto central, que espera desarrollar, a partir de la integración curricular, en un enfoque de enseñanza adaptada a las necesidades y realidades de su contexto educativo, buscando generar igualdad de oportunidades para todos.

Respecto a la categoría *Modelo pedagógico*, es importante anotar, que los PEI exponen variados enfoques, que van desde el modelo pedagógico tradicional hasta modelos constructivistas y dialo-

gantes. La mayoría de las IE dan cuenta en sus PEI, de un modelo o enfoque, el cual es descrito con amplitud, para dar cuenta de las características disciplinares del mismo. Sólo en unos pocos casos, estas descripciones son incipientes y se quedan en el plano de lo general. Un aspecto importante, es que varias de estas instituciones mencionan la aplicación de diferentes enfoques que, en ocasiones, son contradictorios entre sí. La mayor parte de IE, expone que la definición del enfoque está relacionada con las características de la población que atiende y con el cumplimiento de la Misión y Visión; sin embargo, aunque se menciona en ellos, que tal definición emerge del estudio del contexto y problemáticas del entorno de la IE, no se precisa, con claridad, a qué problemáticas pretende responder el modelo o enfoque que se formula.

Los modelos pedagógicos constituyen la apuesta formativa que promueve la institución, en integración con la filosofía institucional, las necesidades de formación de los estudiantes y las necesidades del contexto. Lo encontrado en los PEI, muestra que el modelo no se estructura como un corpus conceptual, que soporta y sustenta el componente pedagógico en coherencia con el sentido misional de la IE, sino que se presenta como una categoría que pretende cobijar el propósito de formación, sin que se vea operacionalizado en el currículo.

Todo lo encontrado, evidencia la necesidad apremiante de fortalecer a las IE, en los referentes básicos y claves que sustentan el andamiaje pedagógico institucional; pues, si bien, las instituciones educativas presentan los referentes conceptuales de sus modelos, soportados con autores y justificados, como se enunció desde el propósito de formación, mas no en articulación con la estructura curricular ni con la metodología de aprendizaje.

Planes de estudio y didácticas: el currículo es la construcción social y cultural que permite la materialización del modelo pedagógico y didáctico, con la participación de los distintos miembros de la comunidad, en la perspectiva que plantea Jurjo Torres (1996). Debe ser pertinente, flexible, complejo e integrado; de tal manera que entreteja y



responda a las necesidades de los estudiantes, de la institución y del contexto local y global. Al tener en cuenta el momento histórico que vive el país, en relación a la construcción de una paz estable y duradera, vale la pena que el currículo responda a esta necesidad.

Algunas IEO exponen en sus PEI, los planes de área y de aula, como unidades de aprendizaje, y el referente técnico pedagógico que permite la organización del trabajo del maestro, para la orientación del proceso de aprendizaje y evaluación. Si bien lo anterior, en la generalidad, se remite a relacionar cuadros que muestran la distribución por áreas y asignaturas, para cada nivel, y, en la mayoría de los casos, la intensidad horaria, no se establecen las secuencias del proceso educativo como tal. Tampoco muestran las adquisiciones ni las apropiaciones que promueven. Unido a esto, no se evidencia uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente y soporte la acción pedagógica.

Evaluación: la evaluación, también, es un tema que no se contempla con mayores desarrollos, y en los que aparece plasmado, requiere ser objeto de apoyo, por los vacíos que anuncia, desde la formulación misma. Aparece la evaluación como instrumento de medición de aprendizajes y se presenta la escala valorativa, sin mayores alusiones a la misma. Se encontró: evaluación por competencias, evaluación diagnóstica, evaluación en términos de estrategias. Algunos contemplan la evaluación formativa, como un enunciado solamente; pero no logra conceptualizarse ni articularse al proceso pedagógico. Los criterios de evaluación y promoción, se ajustan al Decreto 1290 de 2009. No obstante, es importante que los PEI pongan en diálogo el modelo y enfoque pedagógico con los lineamientos curriculares y didácticos, para integrar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, de tal manera que visibilicen, a la didáctica, por encima de la estrategia y la técnica, y la aborden desde la historia de los conceptos, epistemología de las disciplinas, la circulación de los saberes, la apropiación y aplicación de los saberes en los diferentes contextos.

Inclusión y diversidad: en relación con el enfoque de diversidad, el vacío es amplio. Pocas IE contemplan el tema de diversidad como inclusión en su PEI, y es más enunciativo que evidenciable, pues el currículo y la infraestructura, para atender los requerimientos, no están plasmados en el documento. Se trata, más bien, de presentar en qué consiste el enfoque desde una perspectiva legal de inclusión a la escuela. El componente más reconocido, es el de diversidad funcional, para lo cual dos IE se han propuesto una organización de estructura física, para atender este requerimiento. Respecto al enfoque de derechos, de género, étnico o de violencias, no son considerados. Solamente se encuentra una institución, con un marco estructurado de enfoque de género. Las rutas de atención, tampoco se explicitan.

En los PEI no se hace énfasis en una educación que promueva la formación ciudadana para la democracia y la paz. No aparece una caracterización, claramente estructurada, por grupos poblacionales y, por lo tanto, el modelo pedagógico continúa apostándole a una educación homogenizante, que invisibiliza el proyecto de vida individual, que la escuela puede rescatar y fortalecer.

Proyectos transversales: la generalidad de los PEI enuncian que están abordando los proyectos transversales, tales como: Proyecto de democracia y valores, Constitución Política, Cívica y acompañamiento a los estamentos del Gobierno escolar y demás instancias de participación; pero, no se conectan con los procesos curriculares o dinámicas institucionales, para el alcance de los propósitos misionales. Siguen apareciendo, estas prácticas, como apéndices del plan de estudios.

Gestión comunitaria

Relación escuela-comunidad: la mayoría de IEO ha buscado alianzas, para fortalecer su propuesta académica. Los principales acuerdos o convenios son con diferentes instituciones públicas y privadas, como: bibliotecas, clínicas, centros de salud, comisarías de familia, casas de justicia, casa de la cultura, entre otras; para el desarrollo de actividades pedagógicas, y como un apoyo a los proyectos institucionales.



Las instituciones apoyan a la comunidad, en el préstamo de las instalaciones, cuando tienen las condiciones, para reuniones comunitarias. De igual manera, se apoyan en la infraestructura del entorno, cuando sus instalaciones resultan reducidas, para hacer uso de las canchas y casetas comunales. Estos son, casi, los únicos intercambios que se realizan, pues no existen mayores desarrollos de articulación con la comunidad. Sólo una de las instituciones amplía este referente, para involucrar a los estudiantes en pasantías, visitas y prácticas, permitiéndoles “un acercamiento con la realidad en diferentes contextos, y la comprensión de los diferentes saberes a partir de la praxis”. Esto se realiza con la Secretaría de Educación Municipal, la Junta de Acción Comunal (JAC) y la Junta Administradora Local (JAL).

CONCLUSIONES

No existe una relación orgánica con otras instituciones sociales de los contextos específicos, de las instituciones educativas, de tal manera que se compartan responsabilidades en la construcción y desarrollo de los proyectos educativos. Es importante, reconocer que las IEO no exponen, claramente, en su PEI, procesos de caracterización que den cuenta de las realidades sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales del contexto y sus respectivas problemáticas; las cuales se convierten en la oportunidad de integrar el PEI a la transformación de los territorios.

La planeación y el desarrollo, de las Áreas de ley, carecen de hilos conductores que interconecten los campos del conocimiento y, menos, con saberes populares que no han sido identificados en su relación con la comunidad. Sobre este tema, Morin (2000) señala que: “La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas, impide operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos” (p. 12); dando a entender, que el conocimiento de un hecho es realmente pertinente, si se integra a su contexto.

Se demuestra que desde las instancias respectivas de gobierno, se debe propiciar un estudio de necesidades de las IEO, para promover proyectos, de manera más sistemática, y que atienda a las necesidades reales, para fortalecer la propuesta educativa del País; en otras palabras, se podría contemplar la posibilidad de que, para atender las necesidades de actualización y fortalecimiento de los PEI de las IEO de la ciudad, se brinde un acompañamiento constante, para evidenciar cambios sustanciales; pues, así, se podrá visualizar un mejoramiento continuo, y apuntar a una educación oficial de calidad. Este proceso de acompañamiento institucional, debe contemplar las condiciones de dedicación de tiempo a los equipos gestores, para dar constancia y permanencia a estos esfuerzos.

Es importante que los resultados de la caracterización escolar, en coherencia con el horizonte institucional, atendiendo a las necesidades y potencialidades del entorno, se articulen con los planes de desarrollo (local, regional y nacional) y los objetivos generales para el sector educativo; pues, todo ello, abre la posibilidad de encontrar recursos para la acción, para mejoramiento y cualificación curricular de las Instituciones Educativas, de acuerdo a sus políticas de calidad.

Los profesores y directivos que participan de estos proyectos de formación, sean líderes dentro de las IEO, ya que esto favorecerá un mejoramiento y actualización en las IE. Así mismo, para que se pueda generar una política de mejoramiento, debe darse condiciones para que esto suceda, con la revisión de las cargas horarias de docentes, la situación de hacinamiento, ya que la población que atienden las IEO, no corresponde con la capacidad de infraestructura de las mismas.

Se evidencio, que no se puede dejar de lado, la necesidad de promover la formación del maestro inclusivo, para atender a la diversidad desde un enfoque de derechos, diferencial, de género y territorial. También, es necesario brindar formación de maestros y directivos, sobre diseño y desarrollo curricular, para transformar las prácticas anquilosadas, que no permiten el mejoramiento de la calidad educativa.



Desde la emisión del Decreto 1860 de 1994, que reglamentó, parcialmente, la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, las instituciones emprendieron el cometido de dar respuesta al Capítulo III, referente al Proyecto Educativo Institucional. El esfuerzo, desde ese momento, se centró en la producción de un documento que diera respuesta a los requerimientos normativos. Resultado de eso, surgen 91 PEI, muchos de ellos producto de los anhelos y esfuerzos institucionales, por configurar una apuesta educativa consistente. No obstante, la realidad muestra que hay una brecha entre lo contemplado en los documentos y lo que se logra dinamizar en la distintas gestiones institucionales; por lo cual, muchos de los PEI, no alcanzan a reflejar la riqueza institucional, y cuando se habla de riquezas, no se hace referencia a la completud y coherencia, que pudiera ser el ideal, sino, precisamente, a esos procesos inacabados, incompletos, complejos y difíciles que *son la escuela*, y que se configuran como oportunidades privilegiadas, para continuar el camino desde lo que *somos* y desde lo que *es*, realmente, posible y necesario construir, para que la Educación sea la promesa cumplida de la transformación de los individuos y sus condiciones de vida.

Lo anterior es posible, en la medida que se resignifique el PEI, para otorgarle al hacer pedagógico, sentidos que vayan más allá de la instrumentalización del conocimiento, y recuperen el valor del ser. El trabajo colaborativo, el cambio de paradigmas, la flexibilización del pensamiento y la lectura de lo cotidiano, necesitan tener espacio en la gestión institucional.

Finalmente, al tener en cuenta la importancia de la Educación, la Constitución de 1991 trata a la educación como un derecho y un servicio público con función social. Adicionalmente, la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, estipula que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana. En este panorama, es importante resaltar el sentido de la planeación, como un proceso que aporta a la reflexión y el conocimiento sistemático de la dinámica de desarrollo del sector educativo, con el

fin de inducir los cambios necesarios en el sector y facilitar su transformación.

REFERENCIAS

- Bishop, J. (1999). *Enculturación matemática. La educación matemática desde una perspectiva cultural*. Madrid: Paidós.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Recuperada de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Díaz, M. (1997). Formación y cambios académicos y curriculares en Colombia. En *Memorias del Primer Seminario Nacional de Currículo: El currículo en la educación superior*. Universidad del Valle, Cali.
- Franco, A. (2018). Resignificación de un proyecto educativo institucional a partir de las prácticas y los saberes socioculturales de su comunidad educativa. *Revista Plumilla Educativa*, 22(2), 103-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6719765>
- Hernández, F. & Ventura, M. (1998). *La organización del currículo por proyectos de trabajo*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- López Jiménez, N. (2001). *La deconstrucción curricular*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Lozano, L. & Lara, C. (1999). *Paradigmas y tendencias de los Proyectos Educativos Institucionales. Una visión evaluativa*. Bogotá: Editorial Mesa Redonda.
- Martinello, M. & Cook, G. (2000). *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Editorial Gedisa.



- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009, 16 de abril). Decreto 1290. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-187765.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994, 3 de agosto). Decreto 1860. *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes de la educación del futuro*. Madrid: Grupo Anaya S.A.
- Mosquera, C. & Rodríguez, M. (enero-junio, 2019). El PEI, un instrumento pedagógico que al reflexionar sobre la memoria colectiva del conflicto armado, posibilita un aprendizaje en torno al dolor y sufrimiento. *El Ágora USB*, 19(1), 81-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7017003>
- Pulido, M. (1995). *El Proyecto Educativo: elementos para la construcción colectiva de una institución de calidad*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Torres, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: currículo integrado* (2ª ed.). Barcelona: Morata Editorial.
- Vallés, A. (2011). *Inteligencia emocional para la convivencia escolar. El Programa PIECE*. Madrid: Editorial Eos Instituto de Orientación.
- Villegas Ojeda, P.; Reinoso, M. & Zubimendi, E. (2016). *El proyecto educativo institucional de la escuela como analizador y organizador del funcionamiento institucional* (Informe Científico Técnico UNPA-153-2016). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761754>