

**PROCESO Y PROCEDIMIENTOS DE ESCRITURA EN ESTABLECIMIENTOS
EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN. EL CASO DEL PREMIO CIUDAD DE
MEDELLÍN A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

**HÉCTOR EMILIO OLARTE GONZÁLEZ
MARTHA LILLYAM BALBÍN TORRES**



**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS: MAESTRO:
PENSAMIENTO - FORMACIÓN
MEDELLÍN**

2015

**PROCESO Y PROCEDIMIENTOS DE ESCRITURA EN ESTABLECIMIENTOS
EDUCATIVOS DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN. EL CASO DEL PREMIO CIUDAD DE
MEDELLÍN A LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

HÉCTOR EMILIO OLARTE GONZÁLEZ

MARTHA LILLYAM BALBÍN TORRES

Tesis para optar al título de Magister en Educación con énfasis en Maestro:

Pensamiento – Formación.

Director

GUILLERMO DE JESÚS ECHEVERRI JIMÉNEZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS: MAESTRO:

PENSAMIENTO - FORMACIÓN

MEDELLÍN

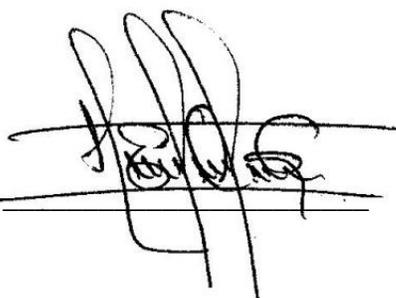
2015

DECLARACIÓN ORIGINALIDAD

Fecha: Marzo, 28 de 2016

“Declaramos que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad”. Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada, Universidad Pontificia Bolivariana.

FIRMA AUTORES



Martha Balbina

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Jurado

Medellín, 25 de noviembre de 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, por haberme conducido a alcanzar la meta justamente en este momento de mi vida; sólo Él sabe cuántos sacrificios ha implicado, pero también las bendiciones que he recibido a lo largo del proceso de mi formación como persona y como profesional.

A mi familia Olarte González por el ánimo que me dispensaron al manifestar su orgullo con las vivencias que les relataba, y a mi esposa Alba Rocío, a mis hijos Sebastián y Tomás, por su paciencia, comprensión y apoyo; por el tiempo que no les dediqué para poder avanzar en los trabajos y por el valor que le han sabido dar a mis triunfos y a la preparación académica de las personas.

Héctor Emilio Olarte González

De mi parte, mis agradecimientos son para mi esposo Javier Mazo por su apoyo incondicional y haber cubierto mis obligaciones en el hogar mientras yo avanzaba en mi formación; y a mi hijo Emmanuel por tolerar mi ausencia en su acompañamiento en este último tiempo; ellos son la fuerza y el motor que me inspiraron para cumplir esta meta.

No hubiera sido posible este logro si no contara con el apoyo y comprensión de los directivos de mi Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco; y a mis compañeros colegas de trabajo que

me brindaron solidaridad, afecto, motivación y camaradería para continuar con mi proyecto de vida.

A todos ellos y especialmente a Dios muchas gracias.

Martha Lillyam Balbín Torres.

Al profesor Guillermo Echeverri Jiménez, nuestro Director de Tesis, por compartir con nosotros sus conocimientos y por la orientación, la motivación y el apoyo que nos brindó durante el recorrido de la Maestría.

Especial reconocimiento merecen los profesores María Lopera Rendón, Fáber Piedrahíta Lara y Diego Leandro Garzón Agudelo, por su apertura y acogida en el Macroproyecto del que hace parte esta Tesis.

Martha y Héctor

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1: FORMULACIÓN DEL PROYECTO	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2. JUSTIFICACIÓN	23
3. OBJETIVOS	27
3.1. Objetivo General	27
3.2. Objetivos específicos	27
4. MARCO CONTEXTUAL	29
CAPÍTULO 2: MARCO REFERENCIAL	34
5. ESTADO DE LA CUESTIÓN	34
5.1. La calidad de la educación en Iberoamérica	34
5.2. Investigaciones sobre escritura de maestros y calidad de la educación	41
6. MARCO CONCEPTUAL	45
6.1 . La calidad y escritura en el ámbito educativo escolar	45

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA Y ANÁLISIS	70
7. DISEÑO METODOLÓGICO	70
8. HALLAZGOS	77
8.1. Análisis documental	77
8.1.1. Directrices acerca de la escritura, plasmadas en las guías	77
8.1.2. Directrices acerca de la calidad, plasmadas en las guías	79
8.2. Referencias a la calidad y a la escritura en las postulaciones al Premio	88
8.2.1. Relación entre calidad y los requisitos de la Norma ISO 9001	93
8.2.2. La calidad relacionada con los recursos materiales	94
8.2.3. La calidad a partir de las capacitaciones	95
8.2.4. La calidad asociada al comportamiento humano	96
8.2.5. Ingreso a la educación superior y preparación para el empleo como garantía de una educación de calidad	96
8.3. Escritura en las postulaciones	98
8.3.1. Dinámicas institucionales alrededor de la propuesta para Participar en la convocatoria al premio	102
8.4. Concepciones sobre calidad y sobre escritura que surgen de las entrevistas realizadas a los directivos docentes	107
9. CONCLUSIONES	115
10. RECOMENDACIONES	124
BIBLIOGRAFÍA	133
ANEXOS	142

RESUMEN

Nuestra Tesis investigativa se ha realizado para comprender la dinámica desarrollada alrededor del proceso y de los procedimientos de la escritura en los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013. Entender dicha dinámica nos ha permitido, además, establecer las concepciones sobre calidad de la educación y sobre escritura que surgen de los ejercicios escriturales de las postulaciones al Premio.

Esta investigación tiene por objeto la relación entre escritura y calidad de la educación, es decir, la concordancia entre los documentos escritos que se producen para la postulación al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, por una parte, y las concepciones sobre escritura y calidad que formulan los directivos docentes, por la otra. Metodológicamente se desarrolla con un enfoque cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica, con el análisis de contenido como estrategia fundamental.

En síntesis, nuestra Tesis muestra, inicialmente, que la presentación de las postulaciones al Premio implica unas dinámicas escriturales que no obedecen a las vivencias naturales de los Establecimientos Educativos; además, que el asunto de la calidad de la educación no es una cuestión estandarizada entre los actores educativos, y que en los textos de las propuestas no se pone en práctica la escritura crítica y reflexiva de la cotidianidad escolar, sino que se escribe en forma narrativa y descriptiva para cumplir con los cánones que establece la organización del mencionado Premio, en las Guías de Postulación.

Palabras clave: calidad, escribir, escritura, procedimientos, Guías, postulaciones.

ABSTRACT

We have undertaken this research with the aim of getting an understanding of the dynamics developed around the processes and proceedings that writing has in those schools that applied to the City Of Medellin Quality Education Prize for the years 2010 and 2013.

This understanding has allowed us to establish the different conceptions on quality education that have sprung from the writing exercises within the nominees for the Prize.

This research aims also, at an understanding of the relation between writing processes and quality education, i.e. the agreement between the writing documents produced in order to become a nominee for the Prize and the conceptions about writing and quality formulated by school managers, in the other hand. As for the methodology we used, we gave it a qualitative scope from a hermeneutical perspective having content analysis as a fundamental strategy.

In short, our project shows at the beginning that in the presentation the nominees for the Prize have, there are some writing dynamics which may not, necessarily, be in agreement with the experiences the institutions have undergone and besides, the subject of quality education is not a standardized matter among those who deal with educational processes and, furthermore, in the texts where these proposals were to be found, there is not anything we can take as a practice of reflective and critical writing of everyday school contexts, instead, they use narration and description in order just to cope with the agenda the organizers of the event have in the Guides for Nominees.

Key words: quality, write, writing, proceedings, guides, nominees.

INTRODUCCIÓN

Esta Tesis investigativa de maestría se ocupa de la relación entre calidad de la educación y la escritura, en el marco del Programa de Investigación, experiencias y calidad en las prácticas pedagógicas y el quehacer educativo en contexto de docentes y directivos docentes postulados al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación en los años 2010-2013, el cual fue desarrollado por el CINDE, la Universidad Pontificia Bolivariana, Proantioquia, Universidad de Antioquia, Universidad de San Buenaventura, Universidad Luis Amigó, y, planteado en el énfasis Maestro: Pensamiento-Formación de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Nuestro trabajo busca analizar las escrituras que se producen para las convocatorias al Premio y en las postulaciones de los centros escolares; también examinamos las dinámicas institucionales que se viven alrededor de dicho homenaje para, a partir de allí, determinar los procesos y procedimientos de escritura en Establecimientos Educativos de la ciudad de Medellín, además, pretendemos describir las percepciones sobre la calidad de la educación y sobre escritura que tienen los docentes y los directivos docentes que participan en la preparación de las propuestas institucionales.

La relación entre calidad de la educación y la escritura es importante porque, en el caso del Premio, la elaboración de las postulaciones de las instituciones educativas para responder a

las convocatorias requiere que los docentes y los directivos docentes realicen ejercicios escriturales de las experiencias educativas, pedagógicas, evaluativas, curriculares, didácticas y administrativas, misma que es revisada por pares académicos y por un jurado central para ser reconocida como testimonio de buena calidad de la educación.

En cuanto a los procesos y los procedimientos que se desarrollan, alrededor de la preparación de las postulaciones al Premio, se pone a prueba la fortaleza en las relaciones entre los directivos docentes y los docentes, por una parte, y entre el colectivo de docentes, por la otra. Al interior de los Establecimientos Educativos se presentan momentos de tensión en las relaciones entre los maestros y entre directivos y docentes; las mencionadas tiranteces están enmarcadas en las concepciones que tienen los diferentes actores de la educación sobre lo que realmente es una educación de calidad implicando resistencias y conformidades por parte de quienes participan en las convocatorias.

Según nuestro estudio, bien podemos decir que es más o menos claro que la sistematización de las prácticas educativas está soportada en procesos de escritura que recogen lo que las instituciones desean, hacen y aspiran mostrar como ejemplos de estrategias educativas de calidad. Ahora bien, en este punto también, como en el caso de las relaciones institucionales, se ponen en escena tensiones: entre los formatos que deben diligenciar las instituciones, por solicitud de la organización del Premio, y la manera tradicional, que tienen los docentes, para narrar sus vivencias como actores fundamentales de la educación; otro tipo de tensiones se

presenta entre la descripción irreflexiva de los acontecimientos escolares y la escritura abstraída, recapitada, como estructuración del pensamiento.

Nuestra investigación se aborda desde una perspectiva hermenéutica porque pretende comprender el procedimiento escritural en las instituciones e interpretar el contexto de los Establecimientos Educativo, de los docentes y de los directivos docentes implicados en la escritura de las postulaciones al Premio, además, percibir la interpretación que hacen, de los textos, quienes fungen como evaluadores de las propuestas presentadas al mencionado Premio. Para este trabajo se ha elegido el estudio de caso múltiple dado que realizaremos la investigación en siete establecimientos educativos; en asuntos metodológicos se privilegia el análisis documental y las entrevistas semiestructuradas.

La Tesis está estructurada en tres capítulos; de éstos, el primero, que corresponde a la formulación del proyecto, consta del planteamiento del problema, además de los objetivos y del marco contextual. Para construir este capítulo se hace lectura y análisis de lo que ha sido el ejercicio de la docencia en Colombia bajo las orientaciones dadas en el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, la Ley Orgánica de 1903 y en la Ley General de Educación 115 de 1994. Posteriormente se hace revisión de algunas tendencias teóricas que subrayan la importancia de que los maestros produzcan conocimiento como estrategia para mejorar la calidad de la educación y nos planteamos algunos interrogantes sobre la forma en que un reconocimiento, otorgado a las instituciones, contribuye a la calidad educativa

A continuación, definimos el camino a seguir en la Tesis para comprender la dinámica desarrollada alrededor del proceso y de los procedimientos de la escritura en los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013. Para alcanzar este propósito general, nos trazamos tres objetivos específicos: el primero para identificar las directrices acerca de la escritura y la calidad plasmadas en las guías; el segundo para caracterizar la forma en que se elaboran las propuestas institucionales para participar en la convocatoria; y el tercero para describir las percepciones que tienen los directivos docentes sobre los conceptos de calidad de la educación y sobre escritura en el marco de los premios.

Seguidamente, se contextualiza el problema, para lo cual se hace una descripción de los siete Establecimientos Educativos en los que se llevó a cabo la investigación, a través de la lectura del Proyecto Educativo y las Postulaciones al Premio; de allí se extrae información de datos generales sobre la ubicación, estructura, historia, organización y el trabajo en las gestiones escolares. Asimismo, se señalan algunas características relevantes, aspectos en común, y otros asuntos en los que se diferencian los mencionados Establecimientos.

El segundo capítulo está conformado por el Estado de la Cuestión y el Marco Referencial. Para abordar el Estado de la Cuestión hicimos un rastreo a diferentes páginas de la internet con el objetivo de indagar sobre los reconocimientos en educación, en los países iberoamericanos y se elaboramos una rejilla en Excel para plasmar datos como: características de colegios que pueden

participar, a quién va dirigido el Premio, el tipo de reconocimiento y requisitos para participar en la convocatoria, entre otros.

Por otra parte, se hizo lectura de diferentes tesis y trabajos investigativos sobre la escritura de los maestros y sobre calidad de la educación. Con la información obtenida elaboramos mapas conceptuales, que contienen, entre otras, la siguiente información: título de la tesis, autores, pregunta de investigación, pretensión, intención, antecedentes contextualización, metodología, hallazgos y conclusiones. Con base en esta información identificamos el vacío investigativo que decidimos abordar.

Para estructurar el marco conceptual, abordamos diferentes fuentes bibliográficas con el fin de entender qué es la escritura, qué es el escribir y qué es la calidad de la educación y cómo ha sido conceptualizada desde la historia y la epistemología en el plano internacional. De igual manera, revisamos textos escritos de autoridades en el tema de escritura de maestros, la comprensión de la calidad educativa en el ámbito nacional, la instauración de los premios a maestros en el país e hicimos una reflexión sobre cómo se refleja la calidad en la escritura y cómo se evidencian en las postulaciones a los Premios ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación en la categoría calidad.

El tercer capítulo comprende el diseño metodológico, hallazgos, conclusiones y recomendaciones. En este apartado definimos la población y la muestra, además hacemos

claridad de por qué esta Tesis se enmarca en el método de investigación cualitativo con una perspectiva hermenéutica y el por qué se eligen instrumentos como estudio de caso múltiple, entrevista semiestructurada, análisis de contenido y matriz de análisis documental para recolectar la información que da cuenta de los objetivos propuestos.

Después de aplicar los instrumentos, llevamos a cabo un análisis de hallazgos, lo que nos permitió plantear conclusiones vinculadas con los objetivos específicos propuestos al inicio de la Tesis: los procesos y de los procedimientos de la escritura en los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013; finalmente, proponemos algunas recomendaciones a la comunidad educativa y pedagógica tanto de los Establecimientos Educativos como de la organización del Premio.

CAPÍTULO 1

FORMULACIÓN DEL PROYECTO

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente el ejercicio de la docencia, en Colombia, ha estado supeditado a propuestas educativas centradas en cómo debe ser y cómo debe actuar el maestro; sin embargo, poco se había determinado en cuanto a su formación como profesional e intelectual de la pedagogía y, menos, como escritor de sus experiencias; de ello da cuenta la reglamentación que ha orientado el proceso educativo en el país; por ejemplo, el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870 estableció que el maestro debía ser controlado y vigilado por agentes externos, quienes además supervisaban todo lo relacionado con los textos que el docente utilizaba para la enseñanza.

Posteriormente en la Ley Orgánica de 1903 se indicaba que los diferentes lugares donde se desarrollaba la labor de enseñar debían ser inspeccionados, y, para ser maestro, bastaba con tener el título de normalista (art.75) y se insistía en que el maestro fuera un individuo ejemplar; por su parte, en la Ley General de Educación (1994) se declara que la formación del maestro debe ser de la “más alta calidad científica y ética” al igual que la formación pedagógica y en investigación, que implica escritura, desde el saber específico (art.109). Es decir, la Ley General

de Educación, vigente hasta el momento, propone un maestro diferente; sin embargo, aún después de veinte años de su promulgación, se presentan falencias en la investigación y en la escritura del maestro, que son los componentes que, al parecer, fortalecen su capacidad para producir conocimiento desde el marco de la institucionalidad escolar.

Lo dicho hasta el momento conduce a reflexionar sobre la fuerte incidencia de los métodos utilizados por los maestros para la enseñanza establecidos en el Decreto Orgánico de Instrucción Pública y en la Ley Orgánica, pues aún se cuenta con maestros en ejercicio que fueron instruidos bajo las orientaciones de ésta última norma y los que se prepararon después de 1994 también son producto de las mismas tradiciones; evidentemente ha sido un hito que marcó la práctica del maestro y que en el presente aún repercute. Al respecto, Jurado (1999) manifiesta que la dificultad del maestro para investigar proviene de la escuela, en donde se ha recibido una formación en la que “[...] siempre estuvo ausente la pregunta y la exploración, porque la ciencia nos fue mostrada como algo acabado y definitivo de la cual habría que repetir fórmulas y definiciones para su memorización” (pág. 2).

La insistencia del gobierno de turno para que se utilizaran métodos de enseñanza provenientes de otros contextos con el fin de perfeccionar estrategias en el manejo de grupo y en la oralidad hicieron del maestro un individuo idóneo para utilizar el discurso oral; éste se facilitaba por el poco acceso a la información que tenía el estudiante, y según Vásquez (2008) “[...] se repetía año tras año, promoción tras promoción haciéndose tanto más consistente

cuanto más repetitivo”. (pág.102). Desde esta lógica no se requiere ningún esfuerzo para la investigación, ni para la reflexión y la escritura sobre la práctica de experiencias en el aula.

Lo anterior conlleva entender por qué la oralidad es una práctica habitual del maestro, particularmente en la Educación Básica, como un instrumento privilegiado para “instruir, prescribir y corregir” (Echeverri, 2014). Para realizar estas funciones no se requiere de un maestro formado en investigación ni en escritura: basta con un maestro cariñoso, cuidadoso, apto para enseñar a leer, a escribir y dar lecciones sobre las operaciones matemáticas elementales; esto significa que “en la escuela se enseña a escribir, pero ello no quiere decir necesariamente que los docentes tengan una relación estrecha con la escritura” (Echeverri, 2015).

Una vez señalada la oralidad como la estrategia, por excelencia, utilizada por el profesor para transmitir su saber, conviene advertir que a partir de la década de 1980, con el surgimiento del Movimiento Pedagógico Nacional, se empieza a reflexionar sobre las prácticas educativas y cómo mejorarlas, pues a raíz de la imposición de políticas estatales como el “Mapa Educativo” y la Reforma curricular, que buscaban “racionalizar” y “mejorar la calidad” de la educación, el magisterio encontró el ambiente propicio para generar un proceso de estudio, de investigación y respuestas a la crisis que se vivía dentro del sistema educativo colombiano.

No obstante el esfuerzo de los profesores por mejorar sus prácticas de enseñanza, desde principios de la década de 1990 la supuesta baja calidad de la educación ha sido atribuida a la

falta de preparación de los maestros; de manera reiterada, los escritos sobre política pública educativa plantean la necesidad de mejorar el nivel académico de los educadores como condición fundamental para afinar el desempeño de los estudiantes en diferentes pruebas. Documentos como La Ley General de Educación, el Decreto 709 de 1996 y el Decreto 272 de 1998 plantean la necesidad de que el Estado atienda los factores que favorecen la calidad educativa, entre los que se encuentra una mejor formación de los docentes; se expone, además, la necesidad de capacitar a los maestros en investigación, con mayor énfasis en el campo educativo, y, por tanto, preparar a los maestros para el ejercicio de la escritura como complemento indispensable del proceso investigativo.

De la misma manera, en el informe *Colombia: al Filo de la Oportunidad* se plantea que “una docencia ligada a la investigación y orientada por las necesidades cognitivas y vitales del estudiante aumenta simultáneamente la calidad y la eficiencia interna de la institución”. (Aldana, 1998, pág.59). Lo anterior supone, en primer lugar, que la investigación favorece la reflexión, la sistematización, la crítica y el rigor de la práctica educativa y que ayuda a que el docente haga mejor su tarea; en segundo lugar, demanda un compromiso por parte de los educadores en cuanto “que las mejores experiencias y conocimientos pedagógicos construidos sean sistematizados, acumulados y reproducidos por las siguientes generaciones de profesionales de la educación, lo cual significa formar tradición pedagógica” (Plan Decenal de Educación 1996-2005, pág.6)

De otro lado, el Grupo Federici afirma que “Dos mandatos exigentes y problemáticos recaen en la escuela de nuestra época: Universalizar las posibilidades de acceso a la "cultura

académica" y agenciar la difusión e interiorización de una nueva moral o de un pluralismo moral". (Citado por Tamayo, 1994, pág.380). El llamado que hacen los miembros del Grupo, seguidores de las ideas del maestro Carlo Federici, implica que los docentes tengan apertura mental para dejar de ser "operarios del currículo tradicional" que equiparan la educación a procesos técnicos, y pasen a recorrer los caminos del diálogo y la reflexión sobre su práctica pedagógica, lo cual se fortalece con la investigación, como reconceptualización de su saber, y con la escritura, como abstracción de sus prácticas educativas en el aula.

La situación mencionada pareciera justificarse observando que la globalización del conocimiento ha generado demandas en el sentido de que el maestro es un productor de conocimiento; es decir, cada vez se requiere fortalecer la investigación y, por tanto, mejorar la escritura como una de las vías por las que los docentes transmiten su saber. Lo dicho establece nuevas exigencias e imposiciones a los maestros ya que, tradicionalmente, la investigación y la escritura no han sido tareas que, cotidianamente, desempeñen los profesores, pues ni las normales ni las facultades de educación presentan estas cuestiones como prioridades en los planes de estudios que ofrecen a quienes se preparan para desempeñarse como maestros, por lo menos no antes del Decreto 272 de 1998.

Así las cosas, pareciera que la salida a la baja calidad de la educación que se ofrece en los centros educativos sea tener profesores mejor preparados en investigación y en escritura, pues aunque las comunidades orales tienen su forma particular de producir conocimiento, fundamentalmente éste se despliega en documentos escritos; es decir, la crisis de la producción

académica y científica –y por tanto, la calidad de la educación- está estrechamente relacionada con la crisis de la lectura y la escritura, pues la academia y la investigación se desarrollan, fundamentalmente, por medio de la cultura escrita.

Todo esto nos dice que el profesor es un factor fundamental de calidad educativa, y que, por tanto, necesita capacitación y estímulos constantes, pues como se establece en el documento *¿Qué es el Premio Compartir al Maestro?*¹ Los mejores maestros son quienes han “implementado una propuesta pedagógica en cualquier grado y área en sus instituciones educativas, sean públicas o privadas, con el fin de mejorar la calidad de la educación en el país” y son capaces de pasarlas por el tamiz de la escritura, para ser publicada.

Ahora bien, casi diez años después del Premio Compartir al Maestro, el Concejo de Medellín institucionalizó el Premio Ciudad de Medellín a la calidad de la Educación, “para reconocer y destacar los procesos y los resultados en materia de mejoramiento de la calidad educativa [...]” (Acuerdo Municipal N° 26 de 2007, art. 2). Uno de los objetivos del Premio reglamentado mediante el mencionado acto administrativo es “Contribuir al mejoramiento de los Establecimientos Educativos promoviendo la documentación, análisis crítico, realimentación y difusión de sus experiencias”, lo que se considera como un efecto de calidad que implica más rigurosidad en la producción de conocimiento y de escritura por parte de los docentes.

¹ El documento de donde se tomó la información se encuentra en la página de colombiaaprende, pero carece de datos para la cita.

En síntesis, un maestro que tiene como tarea, entre otras: formar, cuidar, ser mediador entre el conocimiento y los estudiantes e interactuar con labores anexas; que no tiene formación en la escritura (ni siquiera en la facultad de educación); y que se ve obligado a que su reconocimiento se otorgue, precisamente, por lo que escribe sobre su práctica educativa, se siente forzado a escribir, en forma anecdótica y, probablemente, con poco rigor académico, algunos fragmentos de su vida como educador. En esta dinámica se instalan los premios y los reconocimientos; además, pareciera que la escritura fuera un indicador de calidad considerado en el Premio, lo que tal vez diste mucho de la calidad educativa que se pretende, por parte del Estado ya que en los Establecimientos Educativos se tienen diferentes concepciones de dicha calidad.

Nos planteamos, entonces, los siguientes interrogantes en esta investigación: ¿la calidad de la educación es el Premio?, ¿la calidad del Premio es la experiencia?, ¿la experiencia pasada por el tamiz de la escritura es un elemento de excelencia que se reconoce en el Establecimiento Educativo? Por lo anterior se hace necesario comprender la dinámica que se desarrolla alrededor del proceso y de los procedimientos de la escritura de los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013.

2. JUSTIFICACIÓN

A partir de la década de 1990 la preocupación por mejorar la calidad de la educación, en Colombia, es cada vez mayor; a partir de esta década se hacen rigurosos estudios en relación con este tema y se plantean propuestas que orientan las nuevas perspectivas de educación para el país y, con ello, las del maestro que se requiere para alcanzar el propósito, así que en 1994 se expide la Ley General de Educación cuya intención, en cuanto a la formación del maestro, es que sea de la “más alta calidad científica y ética” (art. 109). Por otra parte, se formula el Plan Decenal 1996 -2005 que atiende a las recomendaciones de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo donde se sugiere la importancia de plantear un nuevo sistema educativo teniendo en cuenta la situación social del país y la necesidad de formar ciudadanos diferentes.

A lo anterior agreguemos que en el Informe *Colombia: al filo de la oportunidad* se expresa que la calidad de la educación está vinculada “[...] con el estatus, el desempeño, la formación, las organizaciones y movimientos de los maestros [...]” Aldana et al (1996, pág.69). En este sentido, se requiere que el docente tenga reconocimiento social, enaltecimiento de su labor y preparación de calidad tanto en el saber pedagógico como disciplinar, con capacidad para transformar, dinamizar las prácticas de aula y fortalecer diferentes habilidades en el educando. Lo expresado aquí conlleva a plantear modificaciones de fondo en el sistema educativo colombiano, en lo referido a la vinculación de los docentes y en los recursos que se deben disponer para educación.

Dadas las condiciones que anteceden, surge la necesidad de presentar las experiencias pedagógicas que se desarrollan en la escuela, y la forma de hacerlo es de manera escrita. Esta situación se torna compleja dado que las prácticas educativas en nuestro país han tenido como recurso, para darse a conocer, fundamentalmente la oralidad puesto que el maestro poco escribe sobre sus experiencias, de manera reflexiva y dentro de los cánones académicos, o como lo denominan algunos autores: Echeverri (2010) la considera “escritura intelectualizada”, Jurado (1999), darle un “tono de científicidad” y Schmidt (1995) como el medio para “nombrar su práctica, reflexionar y tomar conciencia de ella” (pág. 6). Es decir, la escritura reflexiva es poco practicada dentro de la escuela.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido exponiendo, con esta Tesis se busca comprender la dinámica desarrollada alrededor del proceso y de los procedimientos de la escritura en los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013. En ningún caso pretende mirar la escritura como la forma de visibilizar las tareas que realizan los maestros, sino como un elemento que potencia el pensamiento porque permite poner un dispositivo para la reflexión, de pregunta, de interrogación, de problematización que se vuelve colectivo en el marco de los establecimientos educativos.

La Tesis emerge de la necesidad de comprender cómo han sido las dinámicas que se movilizan en torno al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría de calidad y las que se desarrollan en las instituciones, dado que es poca la literatura y estudios

acerca del impacto del Premio en relación con la calidad institucional, además porque es importante establecer la articulación que hay entre la calidad y la escritura de los maestros. Por lo anterior, se hace necesario identificar las directrices acerca de la escritura y de la calidad establecidas por parte de los organizadores del Premio, caracterizar la forma en que se elaboran las propuestas institucionales para participar en la convocatoria y describir las percepciones que tienen los directivos docentes sobre los conceptos de calidad de la educación y de escritura.

En nuestro trabajo insistimos en que la relación entre calidad y escritura está en entender la escritura como una manera de volcar el pensamiento en una concreción y que la escritura de los maestros debe servir no sólo para visibilizar lo que se hace en la escuela, sino para seguir pensando en cómo mejorar las prácticas educativas, por lo que la escritura en las postulaciones al Premio no debe ser la mera reproducción de lo que hace la escuela sino una abstracción de las prácticas educativas escolares, una oportunidad para que el colectivo de docentes fortalezca su reflexión pedagógica y la plasme con su escritura académica que conlleva la estructuración del pensamiento.

Finalmente, esta Tesis interesa a los organizadores del Premio para hacer ajustes en cuanto a las directrices formuladas en las guías del Premio y en la evaluación de las propuestas enviadas por las instituciones y por los maestros que participan; nuestro trabajo también sirve como reflexión, a los docentes y directivos docentes, para reconsiderar la forma como se están elaborando los escritos dentro de los establecimientos educativos. El impacto a corto plazo es el conocimiento de lo que está pasando con los procesos y los procedimientos de la escritura de las

postulaciones al Premio; a mediano término, sugiere qué hacer para mejorar la escritura; y, a largo plazo, permitir que a través de los premios se logre que el maestro construya reflexiones sobre sus prácticas, que a la vez redunden en la calidad de la educación.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Comprender la dinámica desarrollada alrededor del proceso y de los procedimientos de la escritura en los Establecimientos Educativos que se postularon para el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la categoría calidad, entre los años 2010 y 2013.

3.2. Objetivos específicos

1. Identificar las directrices acerca de la escritura y de la calidad establecidas por parte de los organizadores del Premio, plasmadas en las guías, para la convocatoria a los Premios Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación en los Establecimientos Educativos ganadores en la categoría de calidad.
2. Caracterizar la forma en que se elaboran las propuestas institucionales para participar en la convocatoria a los Premios Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación en los Establecimientos Educativos ganadores en la categoría de calidad, entre los años 2010 y 2013.

3. Describir las percepciones que tienen los directivos docentes sobre los conceptos de calidad de la educación y de escritura, en el marco del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación.

4. MARCO CONTEXTUAL

El sistema educativo colombiano ha tenido grandes retos desde finales del siglo XX y en lo corrido de la presente centuria; inicialmente, la preocupación estuvo centrada en resolver el problema de cobertura y, con mayor énfasis, a partir de la década de 1990 el interés se ha puesto en mejorar la calidad de la educación. La autonomía, otorgada a las entidades territoriales certificadas, les ha permitido desarrollar proyectos y programas en busca de la mejora en la prestación del servicio educativo; en el caso de Medellín, la certificación, que otorga cierta autonomía, fue concedida mediante la Resolución Nacional 2823 del 9 de diciembre de 2002.

En procura del mejoramiento de la calidad educativa de la Ciudad, la Secretaría de Educación de Medellín ha desarrollado programas de capacitación para los maestros y, por medio del Acuerdo Municipal N° 26 de 2007, el Concejo Municipal institucionalizó el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación” para las Instituciones de educación oficiales y privadas de Medellín, incluyendo los establecimientos de cobertura educativa. Según el mencionado Acuerdo, el Premio tiene como objetivo “reconocer y destacar los procesos y los resultados en materia de mejoramiento de la calidad educativa en las Instituciones Educativas oficiales y privadas del Municipio de Medellín”, y, además, establece varias categorías, entre las que se encuentra la de calidad.

Ahora bien, para el desarrollo de esta investigación se seleccionaron los siete Establecimientos Educativos que se postularon al Premio en la categoría calidad en el año 2013; de estos Establecimientos, tres son de carácter oficial, tres son de educación contratada o cobertura educativa y uno es un colegio privado; en todos los casos su vigilancia y control está a cargo de la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín. Los establecimientos seleccionados están ubicados en las diversas zonas de la ciudad y atienden poblaciones de los diferentes estratos socioeconómicos, lo que garantiza objetividad de la investigación.

A continuación se hace una breve descripción del contexto de dichos establecimientos educativos: la Institución Educativa José Acevedo y Gómez, adscrita al Núcleo Educativo 933, está ubicada en el barrio Guayabal, San Rafael de la comuna número 15 en la zona suroccidental de Medellín; dicho establecimiento educativo presta sus servicios desde comienzos del siglo pasado (1903) y hoy la conforman 4 sedes en las que cumplen la tarea educativa 6 directivos docentes y 83 profesores para atender en total de 2.620 estudiantes.

La Institución Educativa La esperanza también cuenta con administración oficial, al igual que la Institución Rodrigo Lara Bonilla. La I.E. La Esperanza está ubicada en el barrio Castilla y emprendió su proyecto institucional desde el año 2002 como resultado de la fusión de varias escuelas adscritas al Núcleo Educativo 921; el establecimiento educativo mencionado cuenta con 6 sedes para atender 2.465 estudiantes, con un total de 72 profesores y 6 directivos docentes. Por su parte, la I.E. Rodrigo Lara Bonilla, que pertenece al Núcleo Educativo 916, atiende 1.100 estudiantes con 34 docentes y 3 directivos, ubicada en la Comuna 3, Barrio Manrique.

Los colegios Empresarial, La Pastora y Blanquizal prestan el servicio educativo mediante convenios de ampliación de cobertura, que consisten en contratos que se firman entre el municipio de Medellín y entidades sin ánimo de lucro que garanticen la óptima ejecución de dichos contratos. El Colegio Empresarial, administrado por la Cooperativa Multiactiva de San Antonio de Prado- Coomulsap- está ubicado en la comuna 80 (Corregimiento de San Antonio de Prado) y atiende 2.200 estudiantes de los grados transición a undécimo y estudiantes del programa de Jóvenes y adultos en jornada sabatina y dominical. Para prestar el servicio educativo, el Colegio Empresarial cuenta con 74 docentes, 5 directivos docentes, 3 auxiliares administrativos, 3 asesoras, personal de vigilancia y de mantenimiento, cuya nómina está a cargo de Coomulsap.

Por su parte, los colegios La Pastora y Blanquizal, ubicados en los barrios Buenos Aires y Blanquizal, respectivamente, son administrados por la Corporación Educación Sin Fronteras. El Colegio La Pastora, con 27 docentes y 2 directivos docentes, atiende a 700 estudiantes de educación regular. En el caso del Colegio Blanquizal, éste atiende a 1.180 estudiantes de Preescolar, Primaria y Básica Secundaria y Media con diferentes dificultades, como: los hijos de las familias que perdieron todo en el incendio de Vallejuelos, desplazados del departamento del Chocó y del Urabá antioqueño. Los establecimientos educativos administrados por la Corporación Educativa Sin Fronteras prestan el servicio educativo en el Programa de Jóvenes y Adultos durante la jornada nocturna y en programas sabatinos y dominicales.

El Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana es una institución de la Iglesia Católica, de carácter privado; nació en 1936 con la Universidad Católica Bolivariana; al siguiente año Monseñor Manuel José Sierra fundó las secciones de bachillerato y primaria masculino; en 1947 el bachillerato fue trasladado a la ciudadela universitaria de Laureles, ubicado en la comuna 11 de la zona centro occidental de la Ciudad adscrito al Núcleo Educativo 929. Actualmente, con 284 docentes y 24 directivos, el Colegio atiende a 5.406 estudiantes en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, separados por género, en la sede localizada en Medellín; además presta el servicio educativo a 280 estudiantes, con 15 docentes y 1 directivo docente, en una sede ubicada en el municipio de Marinilla.

En síntesis, podemos afirmar que los establecimientos educativos seleccionados tienen las características relevantes de los establecimientos educativos de la Ciudad en cuanto a la forma de administración, población atendida y distribución geográfica. Respecto a la Gestión académica, las siete instituciones en estudio tienen asuntos comunes, como: preparar a los estudiantes en la presentación de Pruebas Saber, evidenciado ello en los programas que desarrollan para tal fin; los resultados de dichas pruebas, enviados a los establecimientos educativos, son utilizados para diseñar planes de mejoramiento, según lo manifiestan los entrevistados; se destaca la coherencia que existe entre el desarrollo de las áreas académicas con los demás proyectos y actividades escolares, lo cual se demuestra en la planeación.

Las I.E. difieren unas de otras en aspectos como: el Colegio de la UPB pertenece a la iglesia católica y funciona con capital privado; las instituciones de cobertura tienen

administración privada y trabajan con capital estatal; en el caso de las instituciones oficiales tanto la administración como los recursos hacen parte del Estado. Si bien los docentes del Colegio de la UPB y los de educación contratada adquieren experiencia y mejoran su formación profesional durante el ejercicio docente, éstos no son asimilados en el escalafón docente, que es regido en Colombia por los Decretos 1278 de 2002 y 2277 de 1979, para el caso de los docentes del sector oficial.

Ahora bien, la categoría de docente estatal y de docente de institución privada conlleva un proceso de contratación y de evaluación con diferencias: los docentes de las entidades con administración privada son evaluados permanentemente, y de este proceso depende la continuidad del contrato; en cambio, en las instituciones oficiales, además de no evaluar a todos los docentes, a quienes son examinados se les permite hacer un plan de mejoramiento en caso de no tener resultados satisfactorios en la mencionada evaluación.

CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL

5. ESTADO DE LA CUESTIÓN

5.1. La calidad de la educación en Iberoamérica

El asunto de calidad surge en el contexto empresarial desde finales del siglo XIX ya que con motivo de la revolución industrial las empresas debían ser más competentes y ofrecer mejores productos; en el siglo XX su auge aumenta y hacia finales del mismo el concepto se adopta en educación; es así como “la prioridad educacional de los países se concentró en la "cantidad" (Lepeley, 2001, pág. 3). Esta situación contribuyó a mejorar la cobertura educativa y el presupuesto destinado para educación; como consecuencia de esto, los sistemas educativos de los diferentes países asumieron el reto de preparar individuos para responder a las nuevas exigencias del mercado, es decir, se preocuparon más por la calidad que por la cantidad.

Continuando con los planteamientos de la misma autora, para que un sistema de gestión de la calidad sea viable debe existir cohesión entre dos dispositivos: “1. el nivel de sincronización entre las políticas económicas y educacionales, y 2. el grado de articulación que

se logre entre el sistema económico y el sistema educacional (pág. 33). Es así como los empresarios se comprometen con la calidad de la educación en los diferentes países y se gestiona en asocio con las entidades encargadas de la educación, iniciativas que van encaminadas al reconocimiento de la calidad educativa.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se hace un acercamiento, a través de la lectura, a los diferentes países de Iberoamérica que, dentro de su sistema de educación, contemplan el reconocimiento a maestros que desarrollan propuestas para favorecer el mejoramiento de la calidad de la educación. En este conjunto de naciones, generalmente se hace algún tipo de distinción a los docentes; igualmente se presentan varios casos en los que la convocatoria también va dirigida a directivos o a la institución educativa.

Los premios se identifican con nombres diferentes en cada lugar, pero en esencia persiguen el mismo objetivo: mejorar la calidad de la educación. En la mayoría de los casos quien convoca es el ministerio o las secretarías de educación; en otros países quienes hacen el llamado son fundaciones u organizaciones de carácter privado, y en unos cuantos existe una alianza entre las entidades públicas encargadas de la educación y organizaciones privadas que contribuyen a mejorar la educación.

En los países iberoamericanos las convocatorias que van dirigidas al reconocimiento de la labor educativa incitan a participar a docentes de instituciones educativas oficiales y en algunos

casos los pertenecientes a entidades privadas; se incluyen todos los ciclos educativos, sin embargo en algunas invitaciones, se hace la diferencia por áreas académicas o niveles de educación. Los diferentes reconocimientos tienen como propósitos incentivar a los docentes e instituciones que sobresalen por su trabajo en el mejoramiento de la calidad educativa y motivar las escuelas para que continúen mejorando.

En cada país se evalúan diversos aspectos que propenden por hacer un reconocimiento a quienes se han preocupado por impactar las dinámicas de la escuela y la sociedad; entre ellos se tiene en la cuenta los que trabajan por un país diferente, por tanto se premia a los docentes cuya responsabilidad es con la cooperación para definir y solucionar problemas sociales. Aunque cabe aclarar que todos los cambios que se dan dentro de la escuela repercuten en la sociedad

Dentro de los reconocimientos académicos y profesionales que se hacen con mayor frecuencia, en los diferentes países, se destacan aquellos maestros que marcan la diferencia en el aula de clase por su capacidad para identificar, definir y resolver los problemas didácticos a los que se enfrentan, quienes, con sus experiencias exitosas e innovadoras, impactan el mejoramiento la calidad del sistema educativo; los que contribuyen al desarrollo de las ciencias pedagógicas del país y se esfuerzan para implementar metodologías que mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Igualmente, se exalta a docentes que han sistematizado y publicado experiencias positivas en su saber específico con el fin de que sean replicadas y favorezcan el intercambio de conocimientos, así como a los que tienen trayectoria en materia de investigación educativa, diseño de proyectos y producción de recursos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Además, se enaltece la trayectoria académica y laboral en términos de desempeño de los docentes en cuanto al resultado del aprendizaje de los estudiantes en el aula, aporte a las políticas educativas, difusión de la cultura, desarrollo personal de sus estudiantes y de la comunidad.

Para aspirar al galardón los docentes o directivos deben cumplir con requisitos, como: la distinción por sus valores, experiencia de aula o propuesta pedagógica, diligenciar el formulario de inscripción y anexar la papelería que varía dependiendo del tipo de convocatoria, *curriculum vitae*, razonamiento de los méritos acordes con los propósitos del premio, tiempo de servicio, trayectoria docente, originalidad en la propuesta o experiencia pedagógica, ajustarse a las exigencias de la guía, el docente debe estar vinculado a una institución educativa de carácter oficial o privado. La postulación la hace la persona interesada; sin embargo, en algunos países dan la posibilidad de proponer un integrante de la comunidad educativa que merezca la distinción y el docente postulado debe desempeñarse en uno de los ciclos educativos que contempla el sistema de cada país y ser de dicha nacionalidad.

Es evidente, entonces, que para inscribirse a los diferentes premios, los elegidos deben cumplir con los requisitos exigidos, y éstos dependen de los propósitos de la convocatoria

mencionados anteriormente; además se hace énfasis en que las propuestas sean innovadoras frente a modelos tradicionales de enseñanza, que promuevan la investigación y la creatividad para desarrollar las áreas curriculares, que se refleje el cambio de actitud de los estudiantes y el impacto de la práctica docente, que beneficie la institución y la comunidad educativa.

De los anteriores planteamientos se deduce que para postularse al Premio se debe evidenciar la contribución para mejorar las condiciones de vida; promover en los alumnos altas expectativas sobre sí mismos y el deseo de seguir aprendiendo toda la vida; poner en práctica proyectos innovadores en la enseñanza de distintas áreas y temas transversales; ser ejemplo de responsabilidad y de superación constante; fomentar el trabajo en equipo con el colectivo docente; y favorecer la participación dentro y fuera de la escuela; involucrar a los padres de familia e ir más allá del salón de clases para convertirse en factor de cambio para la comunidad.

Después de las consideraciones anteriores, se resaltan algunos asuntos de interés en relación con lo que han sido los Premios en Iberoamérica. El reconocimiento a docentes con más trayectoria es el Premio “Trujillo de Alfabetización” en República Dominicana el cual existe desde 1950; le sigue el “Orden 27 de junio” de la República Bolivariana de Venezuela, el cual es entregado desde 1957; y en 1983 se creó el “Premio Francisco Giner de los Ríos a la Mejora de la calidad Educativa”, en España. Los demás galardones se institucionalizaron a partir de la década de 1990, y posteriormente se han incrementado los trabajos respecto a este propósito, específicamente entre los años 2000 y 2015.

En Colombia, en el año 1999, surge el Premio Compartir al Maestro, reconocimiento que otorga la Fundación Compartir a aquellos maestros sobresalientes del país que con su labor generan propuestas pedagógicas novedosas en la comunidad educativa; esta misma entidad en el año 2012 instituye un Premio Compartir al Rector para “destacar el liderazgo y promover competencias para la buena dirección de los establecimientos educativos.” (Fundación Compartir).

En el contexto regional y local, la Gobernación de Antioquia y la Alcaldía de Medellín, en asocio con Proantioquia (Fundación privada y creada por empresarios antioqueños) y otras entidades privadas le apuestan a la calidad de la educación mediante el “Reconocimiento público a todas las instituciones de educación básica y media, oficiales y privadas, por el trabajo que desarrollan con dedicación, esfuerzo, compromiso y coordinación, para ofrecer una educación de calidad a los niños, niñas y jóvenes de la ciudad y del departamento”.

La gobernación de Antioquia en su plan de desarrollo 2012 – 2015, bajo la línea “La educación como motor de transformación de Antioquia”, instaura el Premio Antioquia, la más Educada; su primera edición fue en el año 2012 en las categorías Premio a la calidad institucional, premio a docentes y directivos docentes y reconocimiento a estudiantes destacados. El propósito para tal fin es contribuir con el mejoramiento de las instituciones educativas y las prácticas pedagógicas, exaltar la labor de docentes y directivos que desarrollen propuestas significativas en el ámbito escolar y reconocer el compromiso de los estudiantes en su proceso formativo (Gobernación de Antioquia, 2013).

Mediante el Acuerdo Municipal N° 26 de 2007 el Concejo de Medellín institucionalizó el “Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación” para instituciones educativas oficiales, privadas y de cobertura; para el mencionado reconocimiento, se consideran categorías como: Mejor institución Educativa Oficial y privada, Institución Educativa Oficial y privada con mayor nivel de Mejoramiento y Distinciones a seis experiencias significativas.

El “Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación” en la edición de 2014 presentó transformaciones, con respecto a las anteriores versiones y hace nuevos reconocimientos. Para Premiar la Gestión Educativa propone tres categorías: Excelencia, Calidad y Mejoramiento. En la Gestión Pedagógica de los Maestros se valoran: Experiencias significativas en las áreas de enseñanza, en inclusión y en el desarrollo de investigaciones educativas y pedagógicas a través de diferentes menciones, asimismo se establece una distinción a los estudiantes por su liderazgo y aporte que desde su rol hacen a la comunidad educativa de la cual forman parte (Guía Premio a la Calidad de la Educación Medellín 2014).

Finalmente, los reconocimientos a docentes, directivos e instituciones educativas en cada país del grupo iberoamericano se hacen anualmente en un acto público. Algunos países optan por entregar los galardones el “día del Maestro”, pero, en general, la fecha para este evento no coincide con dicha celebración.

5.2. Investigaciones sobre escritura de maestros y calidad de la educación

Para obtener información sobre la escritura de los maestros se acude a la lectura de artículos investigativos, tesis para obtener el título de Maestría y algunas experiencias con las cuales los docentes han participado en las convocatorias a los Premios de Calidad de la Educación.

En su investigación, Domínguez de Rivero (2007) manifiesta que la dificultad con la escritura, mostrada por los docentes, se debe a que no han logrado proveerse del mínimo recurso que les permita distinguirse como lectores o escritores competentes; en muchos casos se da por falta de práctica; también destaca que las instituciones formadoras de docentes se esfuerzan por la formación teórica necesaria pero olvidan generar bases para que el educador logre su propio desarrollo como lector y escritor, situación que se refleja en su desempeño porque el maestro no podrá enseñar lo que no ha aprendido; por tanto se cuestiona sobre qué hacer a partir de este momento para que el docente asuma el proceso de lectura y escritura como elementos claves para su desarrollo académico y personal.

En relación con este tema, Laxalt (2009) publica el análisis de los resultados obtenidos a partir de una capacitación a maestras sobre la didáctica de la Lengua y la Literatura durante los años 1999 a 2002; en este proceso la autora intenta demostrar que, para constituirse como escritores plenos y competentes, los docentes deben romper con representaciones sobre sí

mismos como escritores y autores y transformar una práctica de escritura atada a la tradición pedagógica, para lo cual hace una revisión de los problemas que los escritores deben enfrentar para alzar su propia voz y equilibrarla con las voces de los autores.

En su trabajo, Laxalt detecta diferentes problemas, pero se centra en uno que denominó el problema de las voces, el cual se caracterizó por tener dificultades para equilibrar las voces de los otros con la voz propia, comunicar las propias ideas (ser escritor - autor), distinguir la voz propia de las voces de otros autores que han escrito sobre el tema, y concluye que las maestras deben preocuparse por el control de la interpretación y los efectos en el lector, desarrollar ideas propias, ser maestras autoras, ejercer el derecho y la autoridad de decir, convertirse en autoras plenas y no reproductoras de las voces de los otros, elevar paulatinamente la propia voz y crear un equilibrio con las voces de los autores leídos y estudiados.

En este mismo sentido, Hernández (2009) hace un análisis de las dificultades que presentan, en la escritura académica, los estudiantes de una Maestría en Educación. Después de hacer un inventario de problemas, los relacionó con los siguientes aspectos: convenciones de los textos académicos (género - formato), estrategias de escritura (planeación - revisión), convenciones y habilidades básicas de lectura/escritura, conocimiento previo y/o comprensión de lectura y posición o postura personal. Sobre esta investigación concluyó que evidentemente se debe enseñar a escribir académicamente a los estudiantes de Educación Superior.

Por otra parte, hicimos la lectura de dos tesis para obtener el título de Maestría, en la temática de escritura de maestros: una realizada en México y otra de Medellín, Colombia. Son investigaciones cualitativas; en ambas se utilizan encuestas para recolectar información y en sus hallazgos afirman que no se manifiestan habilidades superiores, como coherencia, cohesión, pensamiento crítico, conocimiento de la estructura del texto; existe una relación directamente proporcional entre la competencia escritora del docente con el desarrollo potencial de las habilidades y conocimiento del lenguaje escrito en los alumnos; la escritura de los educadores no debe hacerse bajo presiones, ya que esta exige una conexión entre quien escribe y su escritura y porque los docentes no cuentan con el tiempo y la formación para escribir.

Cabe agregar que la escritura de los docentes ha sido vista como práctica inocente, curiosa y benigna que no impacta a las comunidades académicas; en lugar de esto, debe ser entendida como un "producto" que permite tener reconocimiento y mejorar la escala salarial; el docente escribe por presiones o requerimiento, además deben ser instruidos en dicho proceso, pues esta es la manera de mostrar sus reflexiones, lo cual es demandado por la sociedad porque permite demostrar el dominio de saberes.

Sobre Calidad de la Educación estudiamos la Tesis *Los Procesos de certificación de la calidad en el sector educativo: Un dispositivo de control*. En este trabajo se analizaron los discursos de docentes y de directivos docentes de las instituciones públicas y privadas de la ciudad de Medellín en torno a la implementación de las políticas de calidad que han surgido en el contexto escolar; esta investigación permitió, además, adquirir la información necesaria para

concluir que el maestro de hoy enfrenta nuevos retos que modifican su discurso y su práctica: fuera de ser formador, el docente, es gestor de la calidad de la empresa educativa; ver y sentir la escuela como una empresa implica, en el contexto educativo, la utilización de conceptos como gerenciar, competir, mercadear, autoevaluación para mejorar. Lo anterior le permite, a la escuela, ser reconocida en el medio como los mejores centros de calidad y eficiencia, que a su vez, la lleva a tener mayores regalías o ingresos y la satisfacción de la comunidad atendida.

6. MARCO CONCEPTUAL

6.1. Calidad y escritura en el ámbito educativo escolar

Antes de pasar adelante conviene señalar el origen etimológico de la palabra calidad. Una de las versiones es que dicho vocablo se origina del griego Kalos, que quiere decir “lo bueno, lo apto”; calidad, también, tiene sus raíces en la palabra latina qualis, que significa “tal como”, “índole o naturaleza de las cosas”, “manera o modo de ser de algo”, “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor” (DRAE, 2014). Así las cosas, el significado de la palabra calidad es subjetivo, es decir, cada individuo la define según sus condiciones y experiencias; sin embargo, también hay consensos sociales y culturales que hacen que esa aparente subjetividad empiece a orbitar en círculos más amplios y generales que permitan utilizarla al momento de hacer una evaluación de determinado asunto; es decir, la vía por la cual el concepto de calidad, que aparentemente es subjetivo, empieza a adquirir objetividad es la evaluación que se hace con indicadores y rúbricas a partir de consensos por parte de ciertos colectivos.

Ahora bien, tratar el asunto de calidad en la educación soporta algunas incertidumbres, entre las que se pueden destacar: asumir la “calidad” como simple muletilla cuando se hace referencia a la educación o en cuestiones relacionadas con ella; otro riesgo es el uso exagerado que se le ha dado al tema y las implicaciones ideológicas que se generan por la manipulación del concepto

calidad en el ámbito educativo. Estas contingencias se relacionan con la indiferencia en el uso conceptual riguroso, ya que calidad se vincula con cualquier idea o connotación; pareciera que la variedad en los sentidos que se le han dado al tema y el incesante uso del concepto llevara a que calidad se considere como un asunto impreciso.

Según lo expone Penacho (2000), aunque el concepto de calidad, tal como se utiliza en la actualidad, surge a mediados del siglo XX, desde las primeras civilizaciones se hace referencia al asunto ya que el hombre se ha preocupado por hacer bien las cosas y por cumplir algunas normas en la ejecución de sus tareas: los primeros cazadores escogían piedras de tamaño similar para no errar la puntería; cuando el hombre se hizo nómada sintió la necesidad de medir el tiempo para variar sus cultivos y realizar sus ceremonias religiosas; otro ejemplo del interés por normalizar algunos elementos y procedimientos fue la definición del tamaño de los ladrillos para las construcciones, las cuales, además de quienes las realizaban, tenían unas personas encargadas de comprobar las medidas de las obras ejecutadas por los anteriores; es decir, eran los primeros inspectores de calidad.

En las postrimerías del siglo XIX comenzó la producción en serie, en la que se impuso el principio de repetitividad de los procesos para lograr más productos; a pesar de la precaria tecnología con que contaban los obreros, para la fabricación de sus mercancías, ellos eran los responsables de la calidad del producido. A medida que crecía la demanda de mercancías se hacía necesaria una nueva concepción de los mecanismos y de las relaciones de producción; es así como surgió la nueva organización del trabajo para llegar a lo que se conoce como “división

del trabajo”, lo cual designa la especialización de las unidades productivas, ya fueran trabajadores individuales o empresas que, con el paso del tiempo, se especializaban en la producción de determinadas mercancías o en algunos procesos (Penacho, 2000).

Además del interés en mejorar la calidad de bienes y servicios, demostrado por las diferentes empresas, los errores cometidos y la pérdida de material durante la I Guerra Mundial llevó a algunas naciones a investigar sobre las causas de dichos detrimentos y a demostrar que las armas utilizadas por los alemanes eran más uniformes y eficaces que las demás. La situación mencionada llevó a introducir la normalización en todos los procedimientos y en la utilización de herramientas bélicas; la normalización referida se constituyó como el primer paso para llegar a lo que hoy se conoce como “calidad”. Tradicionalmente, al término de las grandes guerras se hacían ajustes a la tecnología utilizada; es así como al finalizar la I Guerra Mundial las empresas productoras de los vehículos y materiales empleados se vieron obligadas a mejorar la calidad de sus productos para garantizar la seguridad de quienes los utilizaban, mejoramiento que también se implementó en las distintas fábricas existentes.

De paso hemos dicho ya lo suficiente para afirmar que el concepto de calidad ingresó, en los distintos países, a través de las empresas de producción por el afán de fabricar mercancías, a menor costo y para lograr la satisfacción de los clientes. Al término de la II Guerra Mundial, las tácticas de progreso utilizadas por los países más desarrollados fueron, estratégicamente, empleadas en Latinoamérica, región que, sin haber participado directamente en la guerra, se vio afectada por los resultados de dicho conflicto.

Así mismo, las dinámicas sociales que en un momento gozaban de gran protagonismo se fueron retirando ya que, a fin de cuentas, se insistía en la necesidad de mostrar resultados sociales con indicadores que distaban mucho de los construidos en la misma región; esta situación generó un distanciamiento de América Latina con el resto del mundo en lo que refiere a los cuantificadores de progreso. El Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización para las Naciones Unidas- ONU- La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- Unesco-, entre otras, fueron las entidades creadas para controlar, evaluar, analizar y desarrollar proyectos tendientes a mejorar las condiciones de vida de las comunidades desde diferentes ámbitos, y, dentro de estos, la educación como motor de desarrollo.

Al afirmar que la llegada del concepto calidad al campo de la educación se produjo por la búsqueda de modelos de eficacia de resultados y de los atributos del producto final, se está abrigando el hecho de que detrás de estas opiniones también se considera la concepción de eficiencia social, lo que implica suponer que el maestro, también, es un productor en línea que utiliza paquetes educativos, y recibe, de entes externos a la escuela competencias, estándares, tareas y materiales. En esos paquetes la calidad se valora, en forma aislada, por los resultados de sus componentes.

Ahora bien, como consecuencia lógica de los cambios por los que cruza la sociedad, y por ser la escuela una de las instituciones con gran protagonismo en la actualidad, a ésta le ha correspondido recibir críticas y reclamos sobre las crisis que se presentan, a la vez que se ve

obligada a afrontar encargos que, desde sus inicios, no le habían sido asignados y que, probablemente, no le permiten corregir algunos desaciertos que trae desde sus orígenes. Desde mediados del siglo XX, y de forma reiterada, se le recuerda a dicha institución que debe educar a los niños y a los jóvenes: tiene que buscar no solo la formación del ser humano sino también el desarrollo económico y tecnológico del país; en este orden de ideas, se le pide a la escuela que prepare a los estudiantes de acuerdo con las necesidades del medio, lo que a su vez se traduce en la necesidad de mejorar la calidad de la educación; es decir, la relación escuela-medio produce un efecto de demanda permanente, de petición de resultados.

Según lo planteado por Hopenhayn (2003), en América Latina hay acuerdo en cuanto a la necesidad de mejorar la calidad de la educación; este consenso respalda las modificaciones que se han venido haciendo a los sistemas educativos de la región desde finales de la década de 1980 que, aunque existen diferencias en las directrices establecidas por los gobiernos de cada país, en esencia se han venido dando cambios similares, como: hacerle monitoreo y evaluación periódica al proceso de enseñanza y al aprendizaje de los estudiantes, ajustar los contenidos y las prácticas educativas de acuerdo con las exigencias del mundo globalizado; también se plantea la conveniencia de darle mayor participación al sector privado en la financiación y en la construcción de orientaciones para mejorar la educación. El fundamento común de las innovaciones de los sistemas educativos de Latinoamérica nace de un acuerdo en la región sobre las debilidades que tienen regímenes en cuanto a su estructura y de la necesidad de lograr mayor pertinencia, eficiencia y calidad de la educación que se ofrece.

En esta línea, Vidal (2007) subraya dos asuntos que exhiben la calidad como objetivo principal para los sistemas educativos de Latinoamérica: por un lado la Conferencia Regional de Ministros de Educación y de Ministros Encargados de la Planificación Económica de los Estados Miembros de América Latina y del Caribe, convocada por la Unesco y realizada en México (1979); en el mencionado encuentro se plantea la necesidad de promover las reformas necesarias para que la educación responda a las características, necesidades, aspiraciones y valores culturales de cada pueblo. De otra parte, se destaca la Reunión Regional Intergubernamental de Quito, Ecuador, en 1981; en este encuentro se propuso como tarea principal mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

Así que el tema de calidad ha logrado un lugar relevante en los discursos de los empresarios, de los dirigentes políticos y de la sociedad en general; el mismo asunto se utiliza en el campo educativo, como lema de las campañas de los aspirantes a cargos públicos y como estrategia para promover productos y servicios que muy poco se relacionan con la educación escolar. Sin embargo, y a pesar de tanta insistencia en que la escuela debe brindar una educación de calidad, en la sociedad no hay un consenso en cuanto a lo que se entiende por este concepto. Al revisar algunas posiciones de teóricos que se han lanzado a dar un esclarecimiento de lo que puede ser una educación de calidad, encontramos definiciones como éstas: José Torre Blanca, entrevistado por Carlos Ignacio Álvarez Tostado, dice sobre lo que es calidad de la educación, “calidad es que se cumplan los fines que la sociedad le asigna” (Álvarez, 1997, pág.16).

En el Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, Vasco (1996) define la calidad de la educación como

La coherencia de todos los factores de un sistema educativo que colma las expectativas de una sociedad y de sus más críticos exponentes. Por tanto, incluye la calidad de los insumos materiales y financieros que entran a él; la de los agentes involucrados en él, entre los cuales los educandos y los educadores son los más importantes, aunque no los únicos; la de los procesos que ocurren día a día; la de los ambientes en los que ocurren esos procesos; y la de los productos del sistema, medidas de múltiples maneras y no sólo por indicadores de rendimiento académico (1996, pág.84).

La cartilla “Medellín construye un sueño maestro”, que sirve de guía de postulación para las instituciones a los premios Ciudad de Medellín a la calidad de la educación, argumenta que

La calidad de la educación hace parte de una construcción permanente en la que se constata el logro de los objetivos durante y al final de un proceso, se introducen mejoras y se revisan las metas institucionales para corroborar si responden a principios éticos válidos para una sociedad democrática, garante de los derechos. Así, en una educación de calidad, los progresos están ratificados en resultados formativos, académicos y sociales, desde una propuesta institucional inclusiva que reconoce, documenta y sistematiza sus prácticas a la luz de su intencionalidad pedagógica y de su contexto cultural y social (2014, pág.8).

Bien se comprende que a pesar de la reiterada alusión que se hace al tema de calidad educativa, ésta no ha tenido el lugar ni la claridad necesaria en el campo de la pedagogía; no se tiene una definición precisa de la mencionada cuestión ni hay acuerdos entre las autoridades

educativas cuando se refieren al tema. Así, entonces, hablar de calidad educativa es tratar un asunto que se torna ambiguo y confuso, el cual adquiere una serie de matices particulares que lo hacen más complejo y necesitado de un tratamiento en el que converjan dimensiones como la económica, la política, la filosófica, la curricular y, por supuesto, la pedagógica.

Insistamos: pese a los diversos significados que se le dan a la calidad de la educación, éstos no abarcan todo lo que la escuela en sí misma ofrece: para algunos la calidad se entiende desde la gestión administrativa; otros la interpretan desde el proceso de enseñanza y de aprendizaje; algunos teóricos analizan la calidad educativa desde los resultados finales de pruebas internas, desde las evaluaciones externas, desde los porcentajes de ingreso a la educación superior o desde los índices de eficiencia (repetencia, cobertura, retención). Otro grupo de teóricos considera que la calidad de la educación se observa en la apropiación de las competencias que adquiere el educando para la convivencia en sociedad.

Aunque el tema parece difuso y subjetivo, en varios países se han venido implementando programas que buscan mejorar el servicio educativo que se ofrece; en Colombia, por ejemplo, desde principios de la década de 1990, la Fundación Compartir, “con el propósito de aportar al mejoramiento de la calidad de la educación creó el Premio Compartir al Maestro, en razón a que, pese a ser el profesor clave en el proceso educativo, la sociedad no le brinda el apoyo que requiere” (Premio Compartir, 2006, pág. 5). Medellín, por su parte, mediante Acuerdo Municipal 026 de 2007, creó el Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, el cual busca

reconocer los procesos y los resultados de las instituciones oficiales y privadas de la ciudad en materia de mejoramiento en calidad educativa.

El llamado que algunas entidades hacen a los directivos y a los docentes a mostrar su calidad educativa implica que éstos exhiban dicha eficacia a partir de un proceso escritural; los escritos se realizan sobre las reflexiones acerca de la educación, sobre experiencias educativas, sobre prácticas evaluativas, sobre sus estrategias didácticas y curriculares y, en general, sobre la construcción de la propuesta educativa de cada centro escolar. Es decir, el mecanismo para demostrar la calidad educativa de las instituciones y de los docentes está soportado en los textos escritos que se plasman en las postulaciones presentadas en las convocatorias.

Otra advertencia que debemos hacer es que los textos que se escriben en las instituciones para participar en las convocatorias distan mucho del ejercicio de escritura, la cual debe ser una abstracción y una reflexión sobre las prácticas educativas; las postulaciones contienen descripciones de algunos componentes del Proyecto Educativo Institucional que siguen las orientaciones de las guías del Premio, es decir, lo escrito en las postulaciones, de las instituciones y de los maestros, no rompe con la inmediatez de las prácticas escolares, que, de hacerlo, provocaría una fina elaboración de pensamiento acerca de la educación escolar.

Así las cosas, pareciera que el reconocimiento a la calidad educativa se otorgara con base en los textos escritos que se ciñen a las convocatorias, dejando a un lado la reflexión y la

abstracción de las vivencias y de los procesos que se desarrollan a lo largo de la vida escolar que, por diferentes razones, no alcanzan a ser expuestos con rigurosidad escritural en el formato exigido; los escritos en las postulaciones carecen de un respaldo teórico diferente a la misma guía de postulación lo que, directamente, demuestra la necesidad de un trabajo más fino en el ejercicio de la escritura en las instituciones educativas.

En todo caso, la calidad de la educación que se reconoce con los premios pasa por los registros escritos de los docentes y directivos docentes; así que la escritura se sitúa como una práctica en la que la calidad de la educación encuentra la posibilidad para comprenderse de otro modo, pues más allá de un ejercicio técnico y de medición que muestre los resultados de eficiencia y eficacia, se trata de una práctica social que posibilita la construcción de saberes, el encuentro intersubjetivo y la evolución de contextos. Es decir, así como encontramos diversos estilos para desarrollar, de la mejor manera, las propuestas educativas en las instituciones, esto es, formas diversas de manifestación de la calidad, también se puede considerar la escritura como una expresión plural, es decir, como las escrituras de los docentes.

Antes de proseguir, precisemos algunos asuntos sobre la escritura. Según el diccionario de la lengua española, escribir proviene del latín “scribere”, que significa “grabar” en una piedra u otro material, y escritura tiene su origen en la misma lengua latina de la expresión “scriptura”, que es traducido como “plasmear pensamientos en papel u otro material a través de la utilización de signos”. Así las cosas, desde el origen de las palabras, se nota una diferencia entre el escribir

y la escritura: mientras la primera se entiende como el mero hecho de estampar signos, palabras, ideas o discursos, la escritura se concibe como la grabación de los pensamientos.

Conviene subrayar que la pluralidad de la escritura se manifiesta según el contexto para el que se escribe: los escritos que realizan los docentes para el interior de la escuela son menos exigentes que la escritura que sale de dicha institución; la escritura para el afuera de la escuela supone más profundidad en la lectura de los profesores, más encuentros entre los educadores, otros espacios de reflexión sobre el acto educativo, mejor integración de las diferentes áreas del conocimiento al momento de ser enseñadas, lo que conlleva mejores resultados en los diferentes componentes del Proyecto Educativo Institucional.

Insistimos en que la escritura fortalece la labor de los maestros porque conduce a leer otras cosas, a reflexionar sobre lo que se ha dicho y sobre lo que se ha hecho, a discutir con los compañeros, a ampliar la comunidad académica a hacerse nuevas preguntas, lo que, a su vez, mejora la calidad de la educación, porque la escritura permite un asentamiento del pensamiento de quienes escriben; permite, a quien escribe, dialogar con el pensamiento que surge de las inferencias, de las definiciones y comparaciones consideradas al momento de escribir; estas operaciones, a su vez, conllevan una transformación del conocimiento a partir de las transformaciones que se hacen de los textos. Por tanto, el uso que la persona hace de la escritura puede, de acuerdo con lo planteado por Bereiter y Scardamalia (1985, 1987), desencadenar procesos reproductivos dirigidos a elaborar y pensar para “transformar el conocimiento”.

Desde este punto de vista, entendemos que la escritura tiene una estrecha relación con la actividad reflexiva del sujeto como escritor, en la medida en que lo conduce a problematizar sobre lo que escribe (Pérez, 2008). Escribir reflexivamente supone ir más allá del dominio de estrategias de composición, de una simple descripción de un acontecimiento; la escritura se relaciona con la capacidad, de quien escribe, de leer como un escritor, con la capacidad que tiene el lector de hacer, de su lectura, una reescritura para identificar aspectos confusos y contradictorios en lo que lee. La escritura, concebida de este modo, tiene la potencialidad, como lo afirma Carlino (2006) “de ser una forma de estructuración del pensamiento, que lo devuelve modificado” (pág. 27).

Considerando así el asunto, mostrar la forma como se comprende la calidad de la educación a partir de la escritura, de los docentes y directivos docentes, implica confrontar las circunstancias en las que los maestros fueron preparados, las condiciones en que se desenvuelven en la cotidianidad de la escuela y examinar la producción académica de ellos. Esta comprensión permite pensar que en el tránsito entre el adentro y el afuera de la escuela (Echeverri, 2010) quedan en evidencia las subjetividades de los profesores y las particularidades de cada establecimiento educativo.

Así las cosas, la manera como los maestros y los establecimientos educativos producen conocimiento a partir de la escritura se localiza en una zona de encuentro de diferentes discursos: por una parte se les pide a los docentes que plasmen, por escrito, lo que hacen dentro de las aulas y lo que han vivido para llegar a ser maestros; de otro lado, se evalúa la calidad de la escritura a sabiendas de que los docentes de la educación inicial se han desempeñado más en

la oralidad que en la escritura, pues las actividades que se desarrollan en la escuela, incluyendo la de enseñar a escribir, se instalan en el discurso oral de los docentes.

Conviene aclarar aquí, con base en lo planteado por Ong (1987), que en la cultura oral se prioriza el valor artístico de la elocuencia, que no va más allá de lo que se dice porque no genera conciencia del discurso; por su parte, en la cultura escrita es necesario hacer una reflexión sobre el contenido de lo que se quiere expresar y la forma en que debe quedar el comunicado, es decir, exige pensamiento. Asimismo, dentro de la oralidad no hay posibilidad de que un pensamiento, una idea o un conocimiento se pueda recuperar o permanezca por generaciones porque se esfumaría una vez pronunciado, lo que sí es viable a través de la escritura, que es permanente, más elaborada, continua y no requiere el contexto para adquirir sentido (pág. 42- 44) .

Habría que decir también que, cuando se escribe, es permitido revisar y reorganizar las ideas para que resulten mejor elaboradas, se permite destruir lo realizado para corregir algunos desaciertos de forma o contenido; esto no es posible cuando se improvisa un pensamiento y de inmediato es expresado verbalmente, y si el público a quien va dirigido el mensaje no lo escucha claramente, pierde el curso de la idea. Se comprende así que:

La escritura, era y es la más trascendental de todas las invenciones tecnológicas humanas. No constituye un mero apéndice del habla. Puesto que traslada el habla del mundo oral y auditivo a un nuevo mundo sensorio, el de la vista, transforma el habla y también el pensamiento (Ong, 1987, pág. 87).

A lo expuesto anteriormente se puede agregar lo expresado por Barthes (2006) cuando manifiesta que la “*escritura es unívoca*”(30), lo que significa que hay coherencia de su atributo y reconocimiento del léxico que garantiza su permanencia; la palabra adquiere valor a través de la escritura porque la compromete; es así como, a través de la historia, la escritura se ha situado en diferentes campos para ser abordada en el discurso de acuerdo con la intención; por ejemplo, cada sistema político ha dominado una escritura que difiere, por ejemplo, de una novela o de texto científico, esto es, dicha escritura responde al “ principio de coherencia o de sistematicidad”(Foucault, 1970, pág. 34).

Agregando a lo anterior, Harris (1999), partiendo del cuestionamiento sobre si la escritura es producto de un invento o de la evolución, sostiene que “es indudable que los sistemas de escritura pueden inventarse” (pág. 23). Este invento ocurre porque el ser humano es hábil para crear todo aquello que requiere para satisfacer sus necesidades, y esta sería la forma de crear las herramientas impresas para dar origen a la música, al comercio, a las matemáticas, entre otros avances que necesitan del sistema de escritura para que en el tiempo puedan ser publicados, conservados y transmitidos a nuevas generaciones.

Avancemos un poco más. Aunque la escritura haya sido un invento utilizado en diferentes contextos, no fue utilizada por todas las comunidades en igualdad de condiciones, como lo es el habla, dado que la escritura y la lectura se instauraron en varias culturas de manera selectiva, es decir que sólo le pertenecía a la clase social alta. Sin embargo, Harris (1999) agrega que “cada acto de escritura no es necesariamente político: lo será según el contexto” (pág. 54); en este

sentido, el acto de escribir depende de las realidades y costumbres del grupo social, pero como todos sus miembros no poseen las mismas capacidades, involuntariamente se van clasificando de acuerdo con categorías y valores que les dan identidad en su hacer.

Otro punto de vista sobre la escritura es el propuesto por Barthes (2009), quien afirma que escribir, en épocas antiguas, pareciera utilizarse como un verbo intransitivo; esto sucede porque en el momento en el cual el escritor describe lo sucedido, en el producto -libro o texto- hay una pérdida de la voz del escritor, “el autor entra en su propia muerte, comienza la escritura” (pág. 75). Lo anterior sucede porque en el lenguaje se reconoce sólo el sujeto, a diferencia del escritor moderno que surge a la vez que el texto, es decir, que no está antes ni después de la escritura, es un sujeto activo cuyas enunciaciones dan claridad sobre el tiempo y el lugar dado que el escribir no puede concebirse como una “operación de registro, de constatación de representación [...]” (pág. 79).

Según lo planteado por Barthes (2009), la función de la escritura es establecer “[...] la relación entre la creación y la sociedad [...]” (pág. 22). Esta relación es confusa dado que por una parte resulta de la confrontación entre quien escribe y la sociedad y, por otra, es la resultante de la intencionalidad social de lo que se escribe y el elemento de creación, ambas hacen parte de la responsabilidad y libertad del escritor dentro de un contexto histórico, sin embargo, la intencionalidad de la escritura es “[...] unir con un solo trazo la realidad de los actos y la idealidad de los fines” (1972, pag.27).

Por su parte, Hernández (2011) resalta la importancia de la escritura como “el medio para comunicar las ideas” (pág.69). Según este autor, es a través de la escritura que se puede expresar todo aquello que se planea hacer o que ya se hizo; en este mismo sentido, él considera fundamental las palabras para construir aquello que se quiere comunicar, pero esta construcción es reconocida siempre y cuando dé cuenta de un “[...] proceso de reflexión y de pensamiento, de organización de las ideas y de revisión cuidadosa de los elementos formales del texto” (pág.72), que, además, al ser un proceso subjetivo, se convierte en una realización no neutral.

Conviene subrayar que asumir la escritura como una práctica arbitraria, establecida por intereses y estimulaciones personales o colectivas, nos conduce a la reflexión sobre la relación que existe, particularmente, entre la escuela y la cultura escrita o entre el maestro y la escritura. A propósito, Echeverri (2010) destaca la contribución del Movimiento Pedagógico, de algunas organizaciones y de ciertos especialistas que han tenido, en parte, la función de reivindicar al “[...] maestro como escritor, que tiene como trasfondo la idea de que es menester, en la profesión docente, ser productor de conocimiento, por vía del registro escrito, para tener legitimidad profesional” (p.13 -14); con esta intención se concibe al maestro colombiano como escritor.

Más aún, con el propósito de vincular al maestro con la producción de conocimiento y la escritura, el mismo Echeverri señala que en Colombia han surgido diferentes revistas, de las cuales unas “están dirigidas al maestro, y en otras se abre un espacio para que éste escriba”; estas publicaciones brindaron la oportunidad para que los maestros especialistas en ciertos saberes

compartieran con otros, divulgaran sus investigaciones, sus reflexiones pedagógicas, en síntesis, produjeran conocimiento. Así, por ejemplo, el “inicio de la Red de Maestros Escritores” y la coyuntura para precisar el plan para que el “maestro sea escritor” se originó mediante la propuesta de la “Expedición Pedagógica Nacional” (2010, pág.15-16).

La idea del maestro como productor de conocimiento está en coherencia con los planteamientos de Jurado (1999), quien, al referirse a la investigación y a la escritura en el quehacer de los maestros, señala que la experiencia ha mostrado que cuando se trata de elaborar un proyecto investigativo, el maestro muestra cierto recelo debido al “tono de cientificidad” que caracteriza al discurso académico y a los formatos elaborados para tal fin” (pág. 2), que, habitualmente, no han sido expuestos durante el proceso formativo de los docentes.

Lo expuesto se puede presentar por diferentes causas, entre ellas una actitud vinculada con la formación recibida en la escuela, donde “siempre estuvo ausente la pregunta y la exploración porque la ciencia nos fue mostrada como algo acabado y definitivo” (Jurado, 1999, pág. 2); y por otro lado hay correspondencia con ese imaginario “de que la investigación, asociada a la cientificidad es algo muy difícil, que sólo pueden hacerlo algunas personas dotadas intelectualmente para ello” (Jurado, 1999, pág. 2); además, se nota cierto temor y poca motivación, por parte de los maestros, para exponer, por escrito, sus ideas o sus experiencias.

Como lo hemos hecho notar, la trayectoria histórica de la educación en Colombia ha incidido para que sean pocos los maestros escritores, y en concordancia con lo planteado por Jurado en párrafos anteriores, se adicionan algunas aseveraciones sobre el tipo de formación recibida, en la que sólo se trataba de “repetir fórmulas y definiciones para su memorización”; en una época primaba la “sumisión a la autoridad de la verdad” (pág.2). Posiblemente estas metodologías influyeron para opacar el imaginario del docente como productor de conocimiento, sobre lo cual Schmidt agrega: “[...] los modelos educativos implantados en Colombia han distado mucho de dar un papel protagónico a los educadores en la formulación de las políticas educativas que los podrían hacer visibles”(pág.11).

En los casos en que el maestro practica la escritura cualificada y con nivel de cientificidad es reconocido como productor de conocimiento, sin embargo esta escritura es foránea a la realidad institucional; en este sentido, Echeverri (2010) hace una diferenciación entre la escritura que hace el maestro para el adentro de la escuela y la que realiza para el afuera de ella: la primera “se puede ubicar en una escritura funcional”, es decir, que se trata de una escritura que le permite al maestro desenvolverse en lo que hace en el cumplimiento de sus tareas escolares, y la segunda corresponde a una “escritura intelectualizada” donde el maestro se acoge a externas convocatorias supeditadas a la investigación para apropiarse de una escritura académica (pág.2).

Quisiéramos insistir en que la escritura no es el escribir (Barthes, 2006); y, con esta consideración, puede ser que el maestro, en el adentro de la escuela, practique el escribir en la prescripción, en la instrucción y en la corrección, que son sus funciones esenciales, es decir, las

prácticas escriturales para que el maestro demuestre su saber y cumpla con las tareas que le demanda la escuela están relacionadas con el escribir; la escritura, en cambio, le da visibilidad al maestro siempre y cuando ésta se haga dentro de los parámetros académicos, lo que para Echeverri (2010) es una “escritura intelectualizada” y, para Jurado (1999), es darle un “tono de cientificidad” a lo escrito.

Hay más todavía: en palabras de Schmidt (1995), la escritura de los maestros es un medio para “nombrar su práctica, reflexionar y tomar conciencia de ella” (pág. 6). La escritura, además, sugiere que avanzar en dicho proceso es necesario para que haya un reconocimiento como “sujetos de saber”, siendo ésta una oportunidad para apropiarse de su práctica pedagógica y transformarla, a tal punto de convertirla en conocimiento pedagógico, lo que avala su participación en las decisiones en el contexto educativo colombiano; la escritura del maestro exige de él:

[...] organizar sus pensamientos y establecer categorías, tomar distancia de sus acciones, convertirlos en un objeto susceptible de ser mirado desde diversos ángulos, tomar conciencia de la razón de ser de sus intervenciones, de los procesos desencadenados en sus alumnos, hacer explícito un saber pedagógico que ha acumulado a través de su práctica docente y del cual muy probablemente no se reconocía como portador (Schmidt, 1995, pág.7).

A propósito de la escritura de los maestros, Peña (2007) expresa que no es sólo una herramienta para difundir su conocimiento sino que es un medio por el cual “reconstruye su experiencia”, y en este proceso interviene la reflexión, entendida como actividad del pensamiento que permite que tal experiencia sea considerada, realimentada e innovada, pasando

así de ser un relato de lo sucedido en el aula para convertirse en un “[...] ejercicio reflexivo en el que la escritura actúa como elemento mediador”. En este sentido, la escritura instituye y refina el saber del maestro, lo que le permite la transición de un sujeto pasivo reproductor de “teorías y modelos” provenientes de agentes externos a la escuela, a un sujeto dinámico productor de saberes (pág.2).

Agreguemos que la necesidad de formar docentes cada vez más profesionales, reflexivos y líderes conlleva a la innovación en las escuelas, porque es allí donde se produce “conocimiento pedagógico” en la medida que el maestro tenga suficientes elementos académicos para esto y que sea intermediario entre la “teoría y la práctica” (Peña, 2007, pág.2). El mismo autor, que siempre ha estado en contacto con otros maestros, da cuenta de la importancia de validar el “saber pedagógico” que se ha construido en el aula por muchos años; si bien es cierto que allí han fijado la mirada investigadores y otros personajes por lo valiosa que es esta experiencia, también es verdad que este material “[...] ha permanecido por mucho tiempo inédito y, cuando se le conoce, es apenas de manera anecdótica” y no con escritos que den cuenta del rigor académico (pág.4).

Bien pareciera, por todo lo anterior, que la producción escrita del maestro es relevante si los textos, además de la firmeza académica, contienen “una voz y un estilo propios”, es decir, que “reflejen su pensamiento, sus experiencias y sus búsquedas”; para que este proceso se lleve a cabo se requiere que el maestro se dé cuenta de que “La escritura debe interiorizarse personalmente para que afecte los procesos de pensamiento”(Ong, 1987, Pág. 61), esto se logra

siempre y cuando el maestro haya apropiado, disfrutado y sentido su experiencia pedagógica porque de esta manera la toma como suya, en el sentido en que es capaz de “[...] describirla - fotografiarla en palabras [...] pensarla, reconstruirla, comprenderla” y escribirla (Peña 2007, pág.5- 6).

Notemos, además, que Kats (2011), hablando de la escritura, señala que “escribir es un arte y, como cualquier arte, para dominarlo es necesario practicarlo continuamente” (pág.75); todo arte es una creación, y como tal requiere dominio para adquirirlo. Según este mismo autor, es necesario ser un apasionado por el tema que se va a tratar para que, de esta manera, se produzca interés en el lector; además recomienda la lectura frecuente de diferentes temas como la forma para aprender sobre otros tipos de escritura y ampliar la visión del mundo; no obstante, hay que ser cuidadoso con “[...] el armado de una estructura lógica de razonamiento, la sintaxis y la ortografía” (pág.77).

Hemos tocado el asunto de la lectura, como la puerta de entrada a una buena escritura de los maestros; mediante un proceso de lectura reflexiva se fortalecen otros procesos ligados a la escritura, como son la observación, el análisis, la estructuración y la socialización de lo que sucede en la práctica pedagógica, al mismo tiempo que se contribuye a la conformación de comunidades académicas en los establecimientos educativos en la medida que haya discusiones y reconocimiento en el colectivo de docentes. Lo destacado, en este caso, es que “[...] "el texto escrito se vale por sí mismo, porque no requiere que su autor esté presente, [...]" (Schmidt, 1995,

pág.11) y que es por la vía de la lectura y de la escritura que el maestro se proyecta a otros espacios, al afuera de la escuela.

Dicho lo anterior, se reafirma que "La escritura no puede concebirse como un ejercicio separado de la vida del maestro que escribe, como algo que sucede a espaldas o al margen del acontecer de la escuela." (pág.7). Es a través de la escritura que el maestro es admitido como un intelectual capacitado para expresar su vivir y su sentir; además es la forma de perpetuar el discurso, porque a diferencia del lenguaje oral, el escrito es perceptible y perdurable en el tiempo para ser leído por otros; la escritura le otorga reconocimiento a los docentes por parte de sus pares.

Desde otro punto de vista, para Vásquez, (2008) por décadas la docencia se sostuvo con un "discurso oral"; esta forma de enseñar consistía en que una persona autorizada para enseñar era quien accedía al conocimiento a través de los textos; el mismo discurso, se repetía año tras año, con la técnica: maestro - habla vs. estudiantes – escuchan. Esta manera de enseñar alejó cada vez más al maestro de la escritura, aunque éste exigía de sus estudiantes producciones escritas. Ahora bien, las dinámicas del mundo cambiante requieren que el maestro revise su estrategia de enseñanza, pues la facilidad para acceder al conocimiento a través de los diferentes medios de comunicación, implica que se asuma "[...] la escritura como un dispositivo potente para volver a darle la "voz" al maestro, no ya desde la réplica del saber, sino desde la producción personal [...]." (pág. 102).

Debemos entender, además, que cuando se dice que el maestro necesita escribir, no significa que va a transcribir su discurso: se trata de hacer profundas reflexiones y abstracciones, sobre sus prácticas educativas, en las que se evidencie un cambio de pensamiento y se construyan otros mundos, diversas posibilidades de comprender la vida y lo que nos rodea, porque, como lo plantea Vásquez:

La escritura, [...] permite comprender la acción, fijarla para poder distanciarla y otorgarle sentido. La escritura, nos permite [...] sopesar la calidad de lo que decimos o la claridad que tenemos o lo novedoso de ver ciertos asuntos. Al escribir entramos a otra dimensión cultural, nos jugamos en otros escenarios donde el desarrollo, la ciencia y la identidad de los pueblos son determinantes (2008, pág. 103).

Llegados a este punto, notemos que el docente arraiga un conocimiento determinado, que es aquél que enseña en la institución escolar; para dar a conocer este saber el profesor escribe para sus estudiantes; en este caso el ejercicio escritural del maestro se enmarca dentro de la didáctica. Lo dicho aquí debería permitir comprender que la manera de exponer la calidad de la educación que ofrece el maestro y su imagen entre los alumnos tiene que ser como productor del saber que enseña, no de reproductor del currículo ni del libro de texto (Stenhouse, 2003).

Se deduce así que, si bien es cierto que la escritura mejora la práctica del docente, también es indiscutible que, dicha práctica, ha sido afectada por la incidencia de los modelos educativos colombianos, sobre lo cual, como se citó anteriormente, Jurado indica que está altamente relacionada con la preparación recibida en la escuela donde siempre se carecía de

“[...] la pregunta y la exploración” (pág.2); al respecto, Schmidt considera que los modelos educativos no le han dado importancia al maestro para que participe de las “políticas educativas”(pág.11); y Peña considera que “ Tal vez de lo que se duda, en el fondo, es del valor que tiene este conocimiento y de la capacidad de los maestros para conceptualizar y asumir una distancia crítica frente a su trabajo” (pág. 12).

Por lo visto, podemos afirmar que la calidad de la educación que pasa por la palabra escrita de los maestros ratifica que la escritura, en la institución escolar, produce encuentros académicos de mejor eficacia y, por tanto, la certeza de que en las escuelas se pueden sembrar los saberes que nos posibiliten mejorar los espacios sociales y culturales que compartimos. Además, la escritura de los maestros en la escuela es el sustento sólido al momento de buscar el reconocimiento social de los educadores, para la cualificación de la relación con sus estudiantes en la enseñanza y en la formación y, finalmente, la escritura ratifica la posición del docente ante sus pares y ante la sociedad.

Con todo y lo anterior, la pretensión de la Tesis no es mirar la escritura como la forma de visibilizar todas las tareas que realizan los maestros dentro de la escuela, pues para exponer las experiencias hay otros mecanismos más efectivos; entendemos la escritura como un elemento que potencia el pensamiento (en nuestro caso, fortalece el pensamiento de los docentes) en cuanto permite poner un elemento de reflexión, de pregunta, de interrogación, de problematización que se vuelve colectivo en el marco de los establecimientos educativos. Es decir, la relación entre calidad y escritura está en entender que la escritura es una manera de

volcar el pensamiento en una concreción y que la escritura de los maestros debe servir para transformar y no sólo para visibilizar lo que se hace en las escuelas.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA Y ANÁLISIS

7. DISEÑO METODOLÓGICO

La Secretaría de Educación de Medellín y, en particular, la organización del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, han manifestado interés en realizar algunos ajustes al Premio, de tal manera que realmente se logren los objetivos propuestos. Por lo anterior, esta investigación debe proporcionar información sobre los impactos del Premio desde una perspectiva municipal; es decir, se debe dar cuenta de las dinámicas suscitadas por el Premio en los distintos Establecimientos Educativos y sectores geográficos de Medellín. De esta manera, los criterios a partir de los cuales se seleccionen las instituciones educativas se fundamentan en la diversidad de las comunidades educativas que han asumido el reto de participar de las convocatorias, en la disponibilidad, por parte de las directivas de los Establecimientos Educativos, para participar en la investigación, y en las posibilidades, que tenemos los investigadores para ingresar a los sectores en los que se ubican las instituciones, debido a posibles dificultades de orden público.

Para nuestra investigación tomamos como población los establecimientos educativos que se han postulado a los Premios Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación en la categoría

calidad durante los años 2010 a 2013 y, como muestra, consideramos los siete Establecimientos Educativos que se postularon a la categoría calidad en el año 2013, de los cuales, tres son de carácter oficial: José Acevedo y Gómez, Rodrigo Lara Bonilla y La Esperanza; tres son de educación contratada o cobertura educativa: Colegio Empresarial, Colegio la Pastora y Colegio Blanquizal; y uno es un colegio privado: Colegio de la UPB. Es decir, el estudio se realiza en establecimientos educativos ubicados en diferentes zonas de Medellín y que cubren poblaciones de todos los estratos socioeconómicos: barrios Castilla, Manrique, Laureles, Guayabal, Buenos Aires (La Pastora), Granizal y el corregimiento de San Antonio de Prado.

Para dar respuesta a nuestro propósito, en coherencia con el problema de la investigación, con su pregunta y los objetivos planteados, hemos optado por una orientación metodológica de tipo cualitativo que aborda realidades subjetivas e intersubjetivas y apunta a la comprensión de la realidad, y no necesariamente a la explicación de dicha realidad; además, el enfoque cualitativo da cabida a diferentes apropiaciones conceptuales y metodológicas que se adaptan a las realidades sociales. Para el caso que nos ocupa, la orientación cualitativa permite integrar procesos de descripción e interpretación alrededor de la escritura de los docentes y comprender la concepción de calidad educativa de los directivos en los establecimientos educativos ganadores del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, en la Categoría Calidad.

La investigación se perfila desde una perspectiva hermenéutica, pues pretende comprender el procedimiento escritural de las postulaciones al Premio, que se lleva a cabo en los Establecimientos Educativos. Se busca, además, interpretar el contexto en el que las

instituciones educativas prestan el servicio, como también, la dinámica de trabajo y los discursos alrededor del Premio, de los docentes, de los directivos docentes implicados en escritura de las postulaciones al Premio, y la de los evaluadores de las propuestas presentadas al mencionado galardón.

Para este trabajo se ha elegido el estudio de caso múltiple como la herramienta que prueba estar en armonía con la descripción, el entendimiento y la comprensión de los asuntos que procura esta investigación. No se pretende encontrar soluciones sino datos concretos para comprender, reflexionar, analizar y discutir sobre los procedimientos de escritura en los Establecimientos Educativos que se postulan al Premio y las concepciones que tienen los directivos docentes sobre calidad de la educación. En tanto éste se perfila como un proyecto de investigación que tiene por objeto la relación escritura-calidad, es decir, los documentos escritos que se producen en el marco de la postulación del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, por una parte, y las concepciones que expresan los docentes y directivos docentes, por la otra, metodológicamente se privilegia el análisis documental y las entrevistas semiestructuradas.

Consideramos que, como lo plantea Galeano (2012), la investigación documental no sólo es una técnica de recolección y validación de la información sino que constituye una estrategia de investigación social cualitativa que, a su vez, se vale de herramientas como la revisión de archivos y el análisis de contenido para llevar a cabo sus propias construcciones. Por su parte, la entrevista es una conversación formal, con una intencionalidad, que lleva implícitos los objetivos

englobados en la Investigación. La elección de la entrevista semiestructurada, como técnica para la recolección de información, se estableció por la intención de tener contacto directo con los directivos docentes y demás encargados de escribir las postulaciones al Premio ya que la principal búsqueda es la comprensión de las dinámicas que se desarrollan alrededor de la escritura de los textos y la concepción, que dichas personas tienen, sobre calidad de la educación.

Para la recolección y el análisis de información documental, determinamos que, de acuerdo con los objetivos de la investigación, nos ocuparíamos de: las Guías del Premio publicadas entre los años 2010 y 2013, las postulaciones, para la Categoría Calidad, de los Establecimientos Educativos seleccionados como muestra, también analizaríamos algunos documentos sobre políticas educativas y determinadas normas referidas al campo educativo, como los Planes Decenales de Educación, algunos decretos, el informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, entre otros textos; entendemos por documentos de política educativa aquellos que tienen como marco las normas colombianas y que son legitimados por los órganos de gobierno escolar y que, directa o indirectamente, están considerados en el Proyecto Educativo Institucional. Tomamos la información acerca de dichas políticas sobre lectura y escritura de fuentes como el P.E.I. y la página web de cada establecimiento educativo.

Para aprovechar las fuentes mencionadas, decidimos que la técnica de investigación más apropiada era el análisis de contenido, así que procedimos a la lectura de los documentos para determinar categorías emergentes que pudieran considerarse para el propósito de nuestro trabajo investigativo. En un primer momento del proceso, la información recopilada fue registrada en

rejillas de Excel, cuyo propósito fundamental era recoger datos que se refirieran a calidad, a escritura, referencias a los premios, dinámicas institucionales y asuntos sobre el perfil de quienes escriben las postulaciones. Inicialmente hicimos un rastreo documental para conocer la base de datos de las instituciones postuladas al Premio entre los años 2010 y 2013; esta información fue suministrada por la Fundación Proantioquia como operadora del Premio. Seguidamente, examinamos las guías de postulación al Premio entre los años 2010 y 2013.

Para Identificar las directrices, plasmadas en las guías de las convocatorias a los Premios, elaboramos una matriz de análisis documental que da cuenta, históricamente, de las transformaciones que las guías de postulación han tenido en cuanto a sus componentes y directrices dadas a los Establecimientos Educativos; los datos obtenidos en dicha matriz se complementan con las afirmaciones suministradas por los entrevistados sobre el mencionado asunto. La utilización de las rejillas nos permiten conocer asuntos sobresalientes que se observan en la lectura de las guías; nos conducen, además, a visualizar algunas variables que son fundamentales en la redacción de la postulación y los cambios que han tenido las mencionadas guías desde 2010 hasta 2013, como también las cuestiones sobresalientes en la escritura de las postulaciones.

Para caracterizar la forma en que se elaboran las propuestas institucionales para participar en la convocatoria al Premio acudimos a las entrevistas semiestructuradas realizadas a las personas encargadas de escribir las postulaciones. Para el análisis de las entrevistas utilizamos un documento de transcripción y rotulación de las mismas y una rejilla que nos permite identificar

aspectos como: las dinámicas institucionales, las referencias al Premio, concepciones de escritura y de calidad en el Establecimiento Educativo.

A partir del acopio documental avanzamos en la consolidación de la información, lo que permitió llevar a cabo un proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos para su organización, sistematización y estudio de los resúmenes, los cuales se constituyen en insumos básicos para la investigación. En esta etapa pretendemos reconocer las directrices generales, que la organización del Premio, entrega a las instituciones, además, buscamos identificar los aspectos, plasmados en las guías de postulación, que deben seguir las instituciones interesadas en participar en las convocatorias. También aspiramos comparar los formatos plasmados en las guías para discurrir sobre su evolución en los años 2010 a 2013.

Considerando que se han analizado las guías de postulación y que se evidencia un cambio significativo en dichos instrumentos entregados a las instituciones en el año 2013 con respecto a años anteriores, aplicamos entrevistas a los actores involucrados en el proceso escritural en las instituciones que se han postulado en el año 2013, en la categoría calidad, con el fin de obtener información directa acerca de la relación escritura-calidad y sobre las estrategias escriturales de las postulaciones al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación.

Con las entrevistas realizadas a los directivos docentes proyectamos identificar algunos aspectos de la tradición institucional en asuntos referidos a la participación en concursos además

de inspeccionar los mecanismos, medios y contactos, para la participación en el Premio. Queremos, además, reconocer elementos particulares de la dinámica institucional en cuanto a la construcción del texto para la postulación al Premio e identificar las concepciones sobre calidad de la educación y sobre escritura, que tienen los directivos docentes y los docentes que participan en la elaboración de las postulaciones; la descripción de las percepciones que tienen los directivos docentes sobre los conceptos de calidad de la educación y de escritura se complementa a partir del análisis realizado a los documentos institucionales.

Se coteja la información recolectada en las entrevistas con la obtenida a partir del análisis de contenido de los documentos estudiados. A partir del cruce realizado entre los diferentes datos hacemos una interpretación dirigida al cumplimiento de los objetivos propuestos en la investigación y que nos permita dar respuestas al planteamiento del problema de investigación aplicando las técnicas del caso. Finalmente, redactamos las conclusiones que den cuenta del proceso de investigación que desarrollamos, considerando toda la información recolectada; ésta se filtra de tal manera que se puedan identificar los puntos en común, las diferencias, las sugerencias y las dificultades con el fin de hacer las recomendaciones que consideremos pertinentes para la organización del Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación.

8. HALLAZGOS

8.1.ANÁLISIS DOCUMENTAL

8.1.1. Directrices acerca de la escritura plasmadas en las guías

Para la construcción de esta sección se acude al análisis de información documental, que, de acuerdo con uno de los objetivos de esta investigación, se centra en las Guías del Premio publicadas entre los años 2010 y 2013, desde las cuales se podrán identificar las directrices, acerca de la escritura y de la calidad de la educación, establecidas por parte de los organizadores del Premio. Una vez hecha la lectura de dichas guías se elabora una matriz que da cuenta, históricamente, de las transformaciones que las guías de postulación han tenido en cuanto a sus componentes y directrices dadas a los Establecimientos Educativos.

El primer aspecto a tener en la cuenta en este análisis descriptivo está relacionado con la identificación de las directrices sobre escritura, plasmadas en las guías, correspondientes a los cuatro años que se eligieron para su estudio (2010 a 2013). En la Guía de postulación (GP)² 2010 y 2011 se dan orientaciones claras sobre cómo presentar la propuesta para participar en el Premio, entre las que se resalta no exceder de 80 páginas; esta cantidad está condicionada por los requerimientos de los organizadores de dicho evento para que responda a ciertos criterios que

² En adelante Guía de Postulación aparecerá como GP.

den cuenta de un “[...] registro comprensivo de los grandes hitos que han configurado su existencia” (Guía Postulación 2010 – 2011 pág.15).

Desde este punto de vista, al Establecimiento Educativo se le solicita una escritura “[...] que se ubica dentro del marco institucional de la escuela, ésta es una escritura notarial” (Echeverri, 2010, pág. 19). Como resultado de esta escritura las postulaciones deben encaminarse a describir algunos hitos que han marcado la tradición institucional teniendo en la cuenta las propuestas y logros dentro de cada una de las gestiones, que para el momento eran: la Directiva, la Académica, la Administrativa y la de Comunidad. Es una “escritura notarial” porque acude a documentos que son registros institucionales y dan cuenta de los procesos del Establecimiento Educativo, es decir, lo que en la GP se denomina “tradición crítica”.

En relación con la GP 2012 y 2013, la postulación se presenta en 40 páginas; al igual que las anteriores, se evalúan las propuestas desde cada gestión, pero a partir del año 2012 la gestión directiva se fusiona con la administrativa y desde cada una se dan las indicaciones para la elaboración del texto. Cabe aclarar que en la GP del año 2012 se dan algunas preguntas orientadoras para escribir el marco de referencia; en cuanto a los demás aspectos que hacen parte de la postulación la escritura se ciñe a una serie de indicaciones que debe contener el escrito para ser evaluado; entre las mencionadas indicaciones tenemos: presentaciones, explicaciones, descripciones y evidencias de procesos.

En términos generales, las directrices dadas por las GP a los Establecimientos Educativos que se postulan al Premio en la categoría Calidad están orientadas para que dicha postulación se presente en forma de texto expositivo, pues se limita a presentar la información que reposa en documentos institucionales; además, recurren a la descripción como técnica para dar claridad al escrito considerando que se deben tener en la cuenta la presentación de evidencias, explicación y especificación de procesos y estrategias, nivel de desarrollo y resultado de cada uno de los elementos que componen las gestiones.

Por las consideraciones anteriores, las directrices dadas por las GP, que están orientando a escribir las experiencias de la vida escolar, carecen de criterios para incentivar la escritura como un proceso que insta a directivos y maestros a abstraerse, a reflexionar y a transformar la práctica pedagógica. En este sentido, las postulaciones no generan cambios en los establecimientos educativos porque no se precisa un discurso académico donde se explicita el saber del maestro, ni mucho menos la construcción colectiva del saber pedagógico, que es la razón de ser de la institución.

8.1.2. Directrices acerca de la calidad plasmadas en las guías

El segundo aspecto a tener en la cuenta en este análisis descriptivo está relacionado con la identificación de las directrices sobre calidad de la educación, plasmadas en las guías, correspondientes a los cuatro años seleccionados para esta investigación (2010 a 2013). Cada GP

conceptualiza la noción de calidad y da orientaciones para que este concepto pueda ser asimilado por el establecimiento educativo; es así como en la GP 2010 - 2011 se invita para que desde cada una de las gestiones se haga una apuesta por una educación con calidad, que consiste en

[...] ordenar su experiencia; avanzar sobre los procesos de autoevaluación como espacio para la consolidación de la autorregulación; registrar su propia historia a través de los grandes hitos que la han configurado; ir construyendo paulatinamente sus propios indicadores tanto de proceso como de resultado, sistematizar sus principios, sus acciones y sus logros [...] (pág.2).

En este sentido, la calidad apunta a un proceso que se realiza diariamente y debe ser asumido como una cultura que con frecuencia recurre a la evaluación, a la reflexión y a la realimentación de los procesos y resultados institucionales. Igualmente, se requieren propuestas de mejoramiento que repercutan en el establecimiento educativo y en su contexto social, es decir, que la calidad debe ser entendida como una “construcción permanente” (Guía de Postulación, 2011, pág. 3).

Es evidente, entonces, que en la GP 2011, al igual que en la GP 2012 se dan indicaciones para que la calidad sea una construcción colectiva; exhorta a la integración de tres elementos esenciales: la participación, la comprensión y el mejoramiento. De estos aspectos depende la cooperación de todos los integrantes de la comunidad educativa, el conocimiento de la realidad institucional y contextual y, por último, el progreso en la evaluación y transformación permanente tanto de los resultados académicos como sociales, teniendo en la cuenta que “una

institución educativa con calidad, reconoce, documenta y sistematiza sus procesos, a la luz de su intencionalidad pedagógica, cultural y social” (Guía de postulación, 2011, pág. 4 y GP 2012, pág., 7).

Por otra parte, en la GP 2012 el Alcalde Aníbal Gaviria Correa escribe una carta en la que indica a quienes se postulan en el Premio que la calidad de la educación es la “[...] verdadera llave para abrir oportunidades a nuestros niños y jóvenes [...]”, y ésta incluye “[...] además de la pertinencia, una adecuada respuesta a los diversos contextos de su quehacer [...]” (pág.4). En este orden de ideas, una educación pertinente y de calidad abre puertas y brinda oportunidades para que los estudiantes accedan a propuestas de estudio y posteriormente tengan un buen desempeño laboral, que contribuya a minimizar la brecha socioeconómica.

Antes de seguir adelante, conviene señalar que en las Guías de Postulaciones que se utilizaron como muestra en este estudio insisten en orientar a las instituciones para que la calidad educativa sea vista como una “construcción permanente”; se resalta que para lograrla se necesita un compromiso de toda la comunidad educativa y brindar “[...] aprendizajes significativos e inclusivos [...]” (Guía de Postulación, 2012, pág. 6). Así las cosas, se propende por hacer análisis y seguimiento al logro de las metas de cada proceso con sus respectivos ajustes, encaminados a fortalecer los principios que rigen una sociedad equitativa y democrática.

Por las consideraciones anteriores, en la GP 2012 se suscita la importancia de que cada “[...] institución sistematice, reflexione y evalúe sus propios procesos y resultados [...]” (pág. 30). En este sentido, se confirma que en los establecimientos educativos se requieren procesos organizados para que una institución sea reconocida en términos de calidad. En general, durante toda la guía se insiste en la implementación de la evaluación como una oportunidad para mejorar las prácticas, dinamizar el proyecto educativo institucional, mejorar la propuesta formativa y el ambiente de aprendizaje, de tal manera que la institución educativa se convierta en un referente de mejoramiento en calidad educativa.

La GP 2012 promete que el trabajo que se realice sobre dicha guía le facilita al establecimiento educativo detectar la articulación que existe entre “[...] el direccionamiento estratégico, el proceso pedagógico y los aspectos definitivos para impulsar un servicio educativo que se traduzca en resultados de calidad [...]” (pág. 10). Como consecuencia de lo dicho anteriormente, se evidencia calidad educativa si a partir de esta coyuntura se identifica una gestión escolar organizada, si las prácticas educativas además de ser contextualizadas y significativas son incluyentes (educación para todos) y si se ofrece una formación integral para la vida.

En la versión del Premio 2012 se implementa un Sistema de Medición, para la valoración cuantitativa y se conserva en la GP 2013, con el fin de evaluar el desempeño de las instituciones educativas teniendo en la cuenta tres elementos que se consideran determinantes de la calidad educativa: “Progreso académico, Rendimiento académico y ambiente escolar de aprendizaje”

(pág. 16). En su orden dan cuenta de la calidad de la educación, así: el primero con los resultados de las pruebas externas comparando en diferentes años los resultados de las Pruebas Saber de los grados 5°, 9° y 11° en lenguaje y matemáticas únicamente; el segundo con el desempeño académico en las mismas áreas y grados que el anterior, además se considera la eficiencia interna, es decir, la permanencia de los estudiantes en la institución hasta culminar la media; y en el tercero la “forma como se relacionan y se comunican los miembros de la institución educativa” (pág. 20). Para dar cuenta de este último elemento se identifican cuatro componentes: Expectativas académicas, Participación, Comunicación, Seguridad y Respeto.

A lo largo de los planteamientos hechos sobre la evaluación asociada a la calidad de la educación en la GP 2013 se reitera que la auto-evaluación es una herramienta que conlleva a “consolidar comunidades de aprendizaje, favorecer el trabajo colaborativo [...] mejorar el desempeño y los aprendizajes de los estudiantes” (pág. 8). Desde este punto de vista, se ratifica que la calidad se construye diariamente, de forma cíclica porque constantemente se revisa el logro de los objetivos, se hace realimentación y se inicia de nuevo el proceso.

Las indicaciones sobre calidad, presentadas en las guías, dejan entrever que este concepto está asociado a otras percepciones como la eficacia, término de origen latino *efficientia* que hace referencia a los recursos que se tienen para conseguir un propósito y la eficiencia que procede del latín *eficacia* con la capacidad para conseguir dicho propósito. Baste lo anterior para puntualizar que en la GP 2012 estos dos términos se ponen en juego cuando el Alcalde de

turno en la carta para promover la participación en el Premio hace alusión a la calidad con el “propósito de mejorar sus indicadores de equidad y su desempeño económico” (p. 4).

Ahora bien, en la GP 2013 se contempla que la gestión escolar Directivo – Administrativa es la encargada de

[...] asignar de manera eficiente los recursos humanos, físicos y financieros de la institución para el desarrollo de su misión, teniendo en cuenta el conocimiento de la realidad de los estudiantes, de los maestros y de todo el personal, así como de su entorno [...] (p. 26).

Considerando lo establecido en la GP 2012 y en la GP 2013, sobre la calidad, se puede inferir que al ofrecer una educación de calidad se están preparando individuos que respondan a las demandas económicas de la ciudad para que ésta sea viable y competitiva, de igual manera se hace evidente que la gestión Directivo – Administrativa responde a estándares de calidad siempre y cuando demuestre que ha sido eficiente y eficaz con manejo de los recursos, de ello dan cuenta las pruebas que certifican los logros y resultados.

Por otra parte, las instrucciones de las Guías de Postulación enfocan la calidad hacia los valores, por ejemplo, en la GP 2011, 2012 y 2013 convocan a los establecimientos educativos a repensar el proceso de evaluación para postularse y no detenerse sólo en los buenos resultados de las metas propuestas, sino dar una mirada más profunda a la formación que se brinda a los niños y jóvenes, donde se evidencien “principios éticos y válidos para una sociedad justa y

democrática”. Desde este punto de vista, la calidad se debe concebir e instaurar como cultura institucional que “conduzca a la construcción paulatina de un mundo más humano, justo y solidario”. (GP 2011, pág. 3).

Desde otro punto de vista, la calidad es interpretada como el hacer, dado que las guías orientan a los establecimientos educativos a proponer medios para lograr objetivos y compararse con otras instituciones, como puede apreciarse en la GP 2012

La calidad de la educación incluye, además de la pertinencia, una adecuada respuesta a los diversos contextos de su quehacer: el técnico, que asegura el logro de los aprendizajes propuestos, el pedagógico que define el modelo educativo como utopía por alcanzar, el social en el que los intereses particulares se buscan en medio de la convivencia y la cooperación mutua, el político dirigido a la formación de ciudadanía y a sus relaciones entre sí y con el Estado, y el ético moral, cuyo fundamento incommovible es el respeto, el reconocimiento y la promoción de la igual dignidad de todos los seres humanos (pág. 4).

Lo planteado en el párrafo anterior, convoca a todos los actores de la comunidad educativa para que perciban su quehacer de manera integral, es decir, que además de ofrecer un servicio educativo pertinente y contextualizado contemple otros mecanismos que den cuenta de la calidad educativa como los son: los principios instituciones para tener claridad sobre el tipo de personas que se pretende formar, la propuesta pedagógica para alcanzar resultados académicos y el Manual de Convivencia para garantizar la armonía, entre los actores educativos.

Además, esta apuesta por la calidad exige “trabajo colaborativo; participación; comprensión del contexto; mejoramiento e inclusión”. (GP 2012, pág.7).

A las consideraciones anteriores se agrega que la evaluación de las Postulaciones responde al trabajo realizado desde las gestiones escolares; a cada una se le adjudica un puntaje correspondiente a ciertos aspectos que avalan su desarrollo, la calificación concierne a la descripción de criterios sobre su desarrollo, presentados en una rúbrica y valorados como superior, alto, básico y bajo; por consiguiente [...]. La institución que se postula al Premio debe entregar las evidencias, que respaldan su aspiración, entendidas, las mismas, en términos de los registros que prueben el logro y la contundencia de un resultado. (GP 2013, pág. 26).

Por otro lado, las Guías de Postulación recomiendan a los establecimientos educativos “[...] ordenar su experiencia; [...]; registrar su propia historia [...]; ir construyendo paulatinamente sus propios indicadores tanto de proceso como de resultado, sistematizar sus principios, sus acciones y sus logros [...]” (GP 2011 2). Significa, entonces, que las instituciones deben documentar procesos, socializar experiencias significativas y registrar evidencias de las actividades desarrolladas, entre otros elementos que dinamizan la calidad de la educación institucional.

Así las cosas, la calidad educativa es mirada desde la óptica de la Norma ISO 9000, en el sentido que plantea un sistema de gestión de la calidad como “parte del sistema de gestión de

la organización enfocada en el logro de resultados, en relación con los objetivos de la calidad, para satisfacer las necesidades, expectativas y requisitos de las partes interesadas, [...]” (pág. 7). Esta norma propone que, con frecuencia, se evalúen procesos y procedimientos, se haga realimentación, se propongan alternativas de mejoramiento, se dirija el buen uso de los recursos y se documente para acceder fácilmente a la información; no obstante, la documentación “no debería ser un fin en sí mismo, sino que debería ser una actividad que aporte valor” (ISO 9000, pág. 4).

Finalmente, aunque las Guías de Postulación no citan la Guía 34 de mejoramiento institucional, si se observa, con frecuencia, que algunos elementos, que se evalúan en las Postulaciones, corresponden a lo planeado en dicho documento; un buen ejemplo de ello es que la Guía 34 propone la autoevaluación como un espacio donde

El establecimiento educativo recoge, recopila, sistematiza, analiza y valora toda la información relacionada con el desarrollo de sus acciones y sus resultados en cada una de las cuatro áreas de gestión. La autoevaluación permite a la institución identificar sus fortalezas y oportunidades, con lo que podrá definir y poner en marcha un plan de mejoramiento en la siguiente etapa. (Guía 34 de mejoramiento institucional, pág. 37)

Con lo señalado anteriormente, se puede deducir que las Guías de Postulación recurren a la Guía de Mejoramiento Institucional al incluir dentro éstas las gestiones y la autoevaluación. Asimismo se infiere que la calidad inicia con un proceso permanente de autoevaluación, esta

herramienta indica el momento en que el Establecimiento Educativo ha mejorado, qué debe ajustar y cómo debe elaborar su plan de mejoramiento desde cada una de las gestiones escolares.

8.2. Referencias a la calidad y a la escritura en las postulaciones al Premio

Las postulaciones al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, que desarrollan las Instituciones, permiten descubrir variados intereses y diversas dinámicas institucionales, así como dispersas concepciones de calidad de la educación. Los escritos, con los que se postulan, son producciones de algunos miembros de la comunidad educativa que han sido elaborados considerando las orientaciones del Premio; sin embargo, se sustentan en disímiles concepciones sobre la calidad de la educación que no han sido unificadas dentro de cada establecimiento educativo.

Se comprende, así, que los contenidos de las postulaciones exponen nociones de calidad de la educación que, en algunas instituciones, son consideradas en la cotidianidad de la vida escolar, pero que en otros establecimientos educativos las concepciones de calidad no son pensadas al tenor de los proyectos, actividades y demás componentes del Proyecto Educativo Institucional-PEI-, es decir, la calidad que plasman, en las propuestas al Premio, no ha sido considerada en la misma línea en la dinámica institucional.

A lo anterior se le suma que, en ocasiones, los textos de la postulación son expuestos en forma impersonal dando una idea de un trabajo objetivo, lo que en algunos casos es contradictorio con pasajes que claramente exponen la subjetividad de quienes escriben o las particularidades de cada proyecto o componente de la institución. Podemos ahora percatarnos sobre las dinámicas escolares y deducir que las prácticas habituales se relacionan con las maneras de entender la calidad de la educación en cada Establecimiento Educativo.

Con lo expuesto, en los últimos párrafos, se posibilita el esbozo de algunas características relacionadas con las pretensiones que intervienen en la construcción del documento de postulación al Premio. Hemos notado que el escrito propuesto se elabora con base en las orientaciones que envía la organización del Premio en las Guías de Postulación y que presenta los aspectos y criterios de evaluación que debe tener en la cuenta cada Establecimiento Educativo que aspire a presentarse a cualquiera de las modalidades del Premio.

Además, observamos que la Guía de Postulación se construye basada en las Gestiones y Componentes que establece el Ministerio de Educación Nacional-MEN- en la Guía para el mejoramiento institucional. Así que la postulación al Premio, por parte de los Establecimientos Educativos, despliega asuntos, como: el Marco de referencia, gestiones, estrategias de mejoramiento, la identidad institucional, el seguimiento y evaluación de los procesos institucionales; además, destacamos que, de antemano, la Guía de Postulación prescribe una concepción de la calidad de la educación a la que los establecimientos participantes procuran acoplarse.

Cabe destacar, sin embargo, que en la escritura de las postulaciones se evidencian concepciones particulares de calidad de la educación que sobresalen en los documentos institucionales y que han sido apropiadas en los centros escolares; esto se presenta porque desde la construcción del Proyecto Educativo Institucional intervienen intereses de los estudiantes, de los padres de familia, de los docentes, de directivos y, en general, de las comunidades educativas. Para cada uno de los estamentos, el concepto de calidad tiene un significado particular, aunque probablemente la mayoría espera buenos resultados en pruebas externas como evidencia de la calidad de la educación que ofrece la institución.

Para ilustrar un poco, hagamos una breve exposición acerca de los componentes que contienen los documentos con los que los establecimientos educativos se postulan al Premio. En primer lugar, las postulaciones contienen una ficha de información, en la que aparecen datos de identificación del establecimiento, como: Razón social, tipo de institución, el código DANE, nombre del rector, el número de sedes, dirección de la sede principal, comuna, barrio, núcleo educativo, teléfono y dirección de correo electrónico; es decir, datos con los que administrativamente, se ubica y se identifica cada Establecimiento Educativo.

Seguidamente, la postulación contiene un marco de referencia que, según la Guía de Postulación 2012 (pág. 29), debe contener, entre otros, aspectos como: una descripción de los acontecimientos y asuntos más relevantes que han permitido el establecimiento de la identidad institucional; se pide, además, que se exponga la proyección, a futuro, que tiene establecida la institución. En el marco de referencia se considera la fecha de creación del Establecimiento

Educativo, el contexto en el que fue conformado, las transformaciones que el establecimiento ha tenido en los últimos años y los sucesos que han generado las mencionadas transformaciones, y los propósitos institucionales para el futuro cercano.

La tercera parte de la Postulación contiene la descripción de los tipos de gestión y factores a evaluar en cada uno de ellos: Gestión directiva-administrativa (que involucra planeación estratégica, convivencia, participación, comunicación, gestión del talento humano, recursos educativos, información educativa); Gestión académica-pedagógica (que está relacionada con aspectos curriculares, pedagógicos y didácticos como la formación integral, la evaluación, el fomento, desarrollo y fortalecimiento de las capacidades del personal docente); Gestión comunidad (que considera la pertinencia al contexto, la proyección a la comunidad y las relaciones interinstitucionales; también el seguimiento a egresados y las estrategias para la prevención de riesgos).

De lo anterior se desprende que los escritos, con los cuales los establecimientos se postulan al Premio, se ajustan a un esquema muy similar debido a la exigencia de la Guía; además, cada postulación destaca los programas, actividades y proyectos que, según la institución, son los asuntos que reflejan la calidad de la educación escolar. El énfasis que se implanta en cada postulación nos muestra las formas como cada establecimiento educativo transcribe la figura de calidad que se prioriza en las guías pero también la manera en que se apropia de esa concepción de calidad y la forma en que la individualiza.

No estaría por demás traer a colación lo escrito en la postulación del E.E.P.1: "la Institución registra un mejoramiento en su calidad educativa, lo que se encuentra debidamente archivado, con sus respectivas evidencias, en los documentos pertinentes al mejoramiento de la calidad". (pág.4). Este es un ejemplo de la forma en que se concibe la calidad en uno de los establecimientos investigados; llama la atención que la calidad, en el mencionado establecimiento, se refiere a la documentación de los procesos y procedimientos que es sólo un componente de un Sistema de Gestión de la Calidad-SGC-de cualquier empresa.

Desde esta perspectiva, las postulaciones al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación, escritas en cada Establecimiento Educativo, nos muestran un matiz de los diferentes modos en los que las instituciones escolares encarnan la calidad de la educación; nos revelan, además, las estrategias que deben poner en práctica los encargados de la sistematización para seguir las directrices de las guías, sin lo cual las postulaciones podrían ser descartadas.

8.2.1. Relación entre calidad y los requisitos de la Norma ISO 9001

En las postulaciones de los Establecimientos Educativos analizados es reiterada la alusión que se hace a los procesos de certificación. El reconocimiento que se le hace a los establecimientos, al otorgarle el certificado por cumplir los parámetros de la Norma ISO 9001, genera una concepción de calidad de la educación ligada a las dinámicas que se desarrollan alrededor de dicha Norma; por ejemplo, el E.E.P.3 plantea en su postulación: "Estamos

acreditados por la Norma ICONTEC NTC ISO 90001:2008. El compromiso de la Alta Dirección con el SGC, es mantener el sistema eficaz y eficientemente en su desarrollo para lograr los beneficios necesarios a todas las partes involucradas dentro del servicio educativo”. (pág.4).

La predisposición, por parte de los Establecimientos Educativos, para cumplir con lo establecido en la Norma ISO se observa también en rutinas como la autoevaluación institucional, la difusión de políticas de calidad, el manejo estadístico de los resultados académicos, como insumo para desarrollar los planes de mejoramiento; además, se destaca la conformación de equipos de calidad y el lenguaje que se utiliza en la cotidianidad:

El compromiso de la Alta Dirección con el SGC, es mantener el sistema [...] el enfoque hacia la satisfacción de todas las personas y estar vigilante que el Comité de Calidad esté cumpliendo con las funciones propias del sostenimiento del mismo. E.E.P.3 (pág. 4).

Lo anterior nos lleva a comprender por qué las postulaciones que escriben los Establecimientos Educativos hagan alusión, en forma insistente, al trabajo en equipo, a la elaboración de planes de mejoramiento, al seguimiento y a la articulación entre los proyectos que se desarrollan con las dinámicas sociales. Es decir, se relacionan los procesos de mejoramiento administrativo de la institución escolar con la calidad de la educación, lo que a su vez, muestra una concepción de calidad que se tiene dentro del Establecimiento.

8.2.2. La calidad relacionada con los recursos materiales

Unido a los criterios de organización institucional, encontramos una forma de asumir la calidad de la educación referida a la cantidad y condiciones de los recursos materiales con que cuentan los establecimientos que se postulan al Premio. Dentro del balance que cada institución escolar hace al postularse, las descripciones sobre las cualidades de la planta física desempeñan un papel relevante por considerar que estos recursos son necesarios para desarrollar procesos de calidad. El E.E.P.1 señala que “se resalta entonces, el tercer factor clave de éxito de la Institución, que obedece a los insumos y buenos recursos a disposición de la comunidad educativa (pág. 18).

Notamos que, en los Establecimientos Educativos postulados al Premio, también se hace énfasis en la importancia que tienen los espacios de enseñanza, como: las aulas de clase, placas polideportivas, laboratorios, salas de sistemas y las bibliotecas. Los lugares, aquí referidos, constituyen elementos con base en los cuales puede garantizarse, hasta cierto punto, una educación de calidad. Además, los escritos de las postulaciones al Premio ubican los recursos didácticos, como: tableros, computadores, textos escolares, grabadoras y televisores en un lugar importante al momento de reseñar los componentes que hacen parte de la calidad educativa.

8.2.3. La calidad a partir de las capacitaciones

Las postulaciones otorgan igual importancia los procesos de capacitación de padres de familia, de docentes y de estudiantes. La capacitación a los padres de familia está centrada en el manejo de los recursos y programas tecnológicos; para el caso de los docentes y los estudiantes la capacitación a la que se refieren los documentos de postulación, generalmente, están relacionados con el Sistema de Gestión de la Calidad y con la preparación para las pruebas SABER. “Frente a la Empresa privada, guardamos un vínculo especial [ya que] desde hace varios años nos acompañan en los procesos de gestión de calidad, capacitaciones y formación docente”. E.E.P.3 (pág. 32).

Notemos además que en las postulaciones de los Establecimientos Educativos referidos en esta investigación se dice que: “El propósito fundamental del proceso de capacitación docente es contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza en el Colegio” E.E.C.3 (pág. 35). Así que para tener una educación de calidad es necesario hacer ajustes que implican cambios en la infraestructura de las plantas físicas, en los currículos y en la formación de los maestros; las postulaciones también se refieren a la formación previa a la prestación del servicio, por parte de los docentes, y a la capacitación permanente como estrategia de mejoramiento de la educación que se ofrece.

8.2.4. La calidad asociada al comportamiento humano

En los escritos para la postulación al Premio también se hace alusión a la calidad de la educación como el proceso para formar integralmente a los estudiantes. Sin embargo, pareciera ser que la integralidad se refiere a que los alumnos adquieran pautas de comportamiento que les permita vivir en sociedad sin dificultades en cuanto a la relación con las demás personas. El E.E. Privado se refiere a la calidad humana como principio y “valoración de la dignidad humana, y como principio orientador se ubica en el contexto de la convivencia, donde se expresan valores y actitudes como el respeto, la cordialidad, el servicio, la solidaridad, la justicia y la inclusión” (pág. 5). Los textos de las postulaciones dejan ver el interés por formar ciudadanos, como un compromiso y una responsabilidad con las comunidades.

8.2.5. Ingreso a la educación superior y preparación para el empleo como garantía de una educación de calidad

Como proceso misional de las instituciones educativas, la preparación académica de los estudiantes se ha considerado, casi de forma natural, como el más claro exponente de la calidad de la educación que se ofrece. Debido a la necesidad, por parte de los Establecimientos Educativos de obtener algunos certificados, los resultados en pruebas, el porcentaje de estudiantes que ingresan a la educación terciaria y la posibilidad que se les presenta a los

alumnos de ingresar al mercado laboral, son indicadores de calidad que estiman las entidades encargadas de otorgar dichas certificaciones. Al decir de una de las instituciones:

Todo ello apunta a la creación de alternativas de calidad de vida y libertad. Nuestros bachilleres son promovidos con aptitudes y formación técnica y académica, lo cual les abre las puertas del mundo laboral y aumenta sus posibilidades de continuar una opción de educación superior. E.E.P.2 (pág. 5).

Se explica, además, el esfuerzo que hacen los Establecimientos Educativos por preparar a los estudiantes para que respondan, con buenos resultados, en las pruebas que realizan por fuera de la escuela; es el caso de los cursos (Preicfes y Preuniversitarios) que les ofrecen a los estudiantes de la Educación Media: “El colegio [...] vela por la calidad educativa, esto se refleja en las capacitaciones que brinda a los docentes y la preparación a los estudiantes del grado undécimo con los entrenamientos para las pruebas SABER E.E.P.2 (pág. 4).

Para condensar lo dicho, advertimos que el estudio de los textos de las postulaciones nos muestra una pluralidad de prácticas y concepciones con que opera la idea de calidad de la educación en las instituciones educativas que deciden postularse al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Si bien existen unos referentes comunes para hablar de calidad y para, desde ahí, proyectar las instituciones educativas, cada comunidad educativa pone el acento en ciertas prácticas que particularizan su manera de comprender y representar la calidad en materia de educación.

Algo semejante ocurre con el ejercicio escritural de las postulaciones. Es cierto que debe cumplir con los cánones trazados por las Guías en cuanto a sus componentes y estilo descriptivo de los acontecimientos relevantes de cada Establecimiento Educativo, pero también es verdad, que el escrito, cumple una función fundamental como práctica cultural no neutral, siempre ligada a intereses de carácter humano, a intencionalidades de grupos e instituciones sociales.

8.3. Escritura en las Postulaciones

Antes de continuar adelante con la especificación de las concepciones sobre la calidad de la educación que se exponen en los textos de postulación de las instituciones y que hacen parte de esta investigación, nos disponemos a esbozar algunas consideraciones sobre la escritura en los mencionados documentos; de este modo, estamos acercándonos a la caracterización de la forma en que se elaboran las propuestas institucionales para participar en la convocatoria al Premio.

Con respecto al componente “Marco de referencia”, éste es escrito con un estilo en el que impera, aparentemente, la forma neutral, quizás en procura de demostrar imparcialidad en el discurso; en contraste, los otros apartados son escritos una forma de enunciación aparentemente objetiva. No obstante, en la escritura del “Marco de referencia” se identifican claramente elementos subjetivos, como en el caso del E.E.P.1. “Estos mecanismos rigurosos de

documentación, permiten la creación de registros, [...] y la información clara sobre archivos y [...], además la actualización del manual de convivencia como un texto para la vida, para la participación, para opinar, decidir y vivir en comunidad” (pág. 3).

La subjetividad en la redacción del “Marco de referencia” puede advertirse en la utilización de figuras literarias, en los apartes en que se insinúan las reiteraciones, en la forma como se da cuenta de lo que ha sido el Establecimiento Educativo, en forma de relato y en la manera emotiva con que se expresan algunos encargados de sistematizar el componente referido. Por ejemplo, en el “Marco de referencia” del E.E.P.3 se lee “1903: Colombia, país de paradojas. Apenas sí cerrábamos una de las tantas páginas de nuestra trágica historia de desencuentros [...]” (pág. 1).

Así que el texto del “Marco de referencia” se torna atrayente porque podría decirse que en él irrumpe con mayor potencia una descripción más cercana a la realidad que se ha vivido en los establecimientos educativos postulados al Premio; en este componente se evidencian, con mayor claridad, las intencionalidades y la forma como se desarrollan las dinámicas institucionales. Aún más, podemos decir que en los recursos escriturales que utilizan en este ítem nos enteramos de que se encuentran apartes que conllevan un distanciamiento de la rigurosidad en la escritura, lo que, evidentemente, permite observar la naturalidad con que lo escriben los designados para esto. En la postulación del E.E.P.3 reza:

“El cuidado y la acogida que brindamos a los estudiantes se constituye en herramientas fundamentales para garantizar la permanencia de niños y jóvenes en el sistema educativo, somos

respetuosos de las diferencias individuales y conscientes de las prioridades de cada individuo en la búsqueda de su felicidad”. (pág. 4).

Insistamos con otro ejemplo ilustrativo de la manera emotiva con que se escribe en el “Marco de referencia”. En la postulación del E.E.P.1 aparece la siguiente expresión: “Hoy se puede decir con orgullo que la Institución aprobó el proceso de certificación LÍDERES SIGLO XXI”. (Pág. 4). Lo anterior evidencia la naturalidad con que se plasman, en las postulaciones, algunos acontecimientos que hacen parte de la cotidianidad de la escuela; el orgullo de haber aprobado el proceso de certificación da cuenta no sólo de la sencillez para expresarlo, sino de la concepción de calidad que en el E.E.P.1 se puede tener.

Ahora bien, sobre la descripción de los tipos de gestión y factores a evaluar en cada uno de ellos, debemos decir que son escritos que obedecen estrictamente a los ítems que requiere la Guía; en este sentido, los textos escritos sobre las gestiones se convierten en documentos canónicos que siguen las condiciones (los cánones) establecidos por los organizadores del Premio. Valga decir que los documentos que dan cuenta de este apartado de las postulaciones están escritos con claridad para el lector y demuestran coherencia con lo determinado.

Como se insinúa, los textos que tratan sobre las gestiones que componen el P.E.I. son presentados, en las postulaciones, por bloques temáticos; los componentes señalados dan cuenta de los asuntos exigidos en las guías del Premio, que a su vez, son los elementos que se establecen en la Guía de Mejoramiento Institucional. Así, pues, en esta parte de la postulación

poca importancia se le otorga a la reflexión, de quienes escriben, acerca de las cuestiones de las que hace alusión el contenido: basta con informar sobre el desarrollo de cada gestión ya que no es necesario convencer sobre la objetividad de dicho proceso.

Otra advertencia que nos sale al paso es que a pesar de tratarse de un documento institucional que se comprende en unos marcos conceptuales y legales bien definidos, las normas técnicas, que se deben considerar en un escrito de esta clase, son pocas; los soportes bibliográficos tampoco son suficientes, y, en los casos que aparecen, les falta rigurosidad, en el sentido de que no se hace uso de una norma para citar o remitir a otros textos que sirven de sustento. En su mayoría, las referencias a las que hacen alusión las postulaciones son los Manuales de Convivencia y el mismo P.E.I., que, además, son los documentos de los cuales se extraen apartes para la postulación.

Pareciera, por todo lo anterior, que las postulaciones dan cuenta de lo que cada Establecimiento Educativo pone en práctica para desarrollar su P.E.I., y que cumplen con las orientaciones trazadas, en las Guías, por la organización del Premio. Además, lo escrito, en dichas postulaciones, despliega las vivencias que cada institución escolar quiere mostrar como evidencia de la calidad de la educación que ofrece; es decir, las postulaciones al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación encarnan el funcionamiento interno de los Establecimientos Educativos, pero también muestran la cotidianidad de dichas instituciones como la organización del Premio lo demanda.

8.3.1. Dinámica institucional alrededor de la propuesta para participar en la convocatoria al Premio

En esta investigación se entiende por Dinámica Institucional la manera como, en el caso del Premio, se crean, conciben y ejecutan el conjunto de procesos, procedimientos y actividades que se desarrollan en la institución desde que surge la convocatoria hasta que se entrega el escrito de la Postulación; implica, además, aquellas dinámicas cotidianas que identifican la vida de cada Establecimiento Educativo.

Para caracterizar la forma en que se elaboran las propuestas institucionales, con las que los Establecimientos Educativos participan en la convocatoria al Premio, realizamos entrevistas y revisamos los documentos pertinentes de los centros escolares estudiados. De las entrevistas, se destacan aspectos comunes a los Establecimientos en lo que se refiere a la escritura de las postulaciones al Premio: el trabajo en equipo, la participación de la comunidad, la comunicación, el sentido de pertenencia y la socialización de los asuntos trascendentales de la institución, con los miembros de los diferentes órganos del gobierno escolar.

En los diferentes E.E, al inicio del año escolar, los directivos reúnen a los representantes de la comunidad educativa, que, a su vez, están organizados en equipos en los que se socializan las actividades generales y, en particular, la información sobre el Premio: “[...] tenemos los cuatro grupos de gestión, administrativo, directivo, comunidad y académico, además tenemos el

grupo de Gestión de Calidad [...] nosotros trabajamos de la mano con la comunidad” (E.E.P.1). Los docentes son distribuidos en los diferentes grupos liderando el trabajo en cada gestión que conforma el Proyecto Educativo Institucional: “[...] los docentes están ubicados, estratégicamente, en cada una de las gestiones” (E.E.P.1).

Cada institución investigada presenta fortalezas que difieren de acuerdo con la ubicación geográfica, con su modelo administrativo (privada, oficial o de educación contratada –cobertura y con el perfil y el liderazgo de los directivos: en los E.E.C 1 y E.E.C 2 se desarrolla su Proyecto Educativo haciendo énfasis en el mejoramiento de la convivencia; el E.E. Privado se inclina por una formación integral en la que se enfatiza el fortalecimiento de los valores. Por su parte, el E.E.P 2 y el E.E.C 3 fundamentan su propuesta educativa en la unidad de criterios y en el trabajo en equipo. El trabajo articulado con los líderes comunitarios es la mayor fortaleza del E.E.P 1, y en el caso del E.E.P 3, se destaca la apertura al momento de recibir a los estudiantes, la participación democrática de todos los estamentos de la Comunidad Educativa y el uso eficiente de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En lo referido a la participación en el Premio, la dinámica es similar en los establecimientos educativos E.E.P.1, E.E.P 2, E.E.P 3, E.E.C 1, E.E.C 2 y E.E.C 3: un directivo recibe la información, luego la socializa con su equipo de coordinadores y, posterior a esto, la transmite a los diferentes órganos del gobierno escolar; los estudiantes y padres de familia conocen algunos detalles sobre el Premio y la postulación de cada E.E. en reuniones y a través de los diferentes medios de comunicación institucional: “[...] al inicio de cada mes, nosotros nos

reunimos o cuando se requiera, cuando haya un evento especial. En esa mesa se debate todo lo que nosotros vamos a realizar durante ese mes y ahí se toman las decisiones de lo que se va a realizar y la manera como se organiza cada una de las secciones”.

En contraposición a lo anterior, en el caso del E.E. Privado el coordinador del Equipo de Calidad es quien recibe las orientaciones sobre el Premio, recoge los componentes para elaborar la postulación, los cuales son insumos que, a lo largo del año, los diferentes equipos de docentes y directivos docentes han trabajado en la elaboración del PEI. El coordinador mencionado y, según especificaciones de la Guía, elabora el documento final: “[...] me tocó coger todo, pedí a Secretaría de Educación la convocatoria y empezar a entender qué era lo que realmente se necesitaba para una participación en Colegios de Calidad” (E.E. Privado).

La estrategia para llevar a cabo la escritura de la postulación es similar en los Establecimientos Educativos analizados; aunque los directivos docentes promueven el trabajo en equipo, entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa, una o dos personas son las encargadas, por solicitud del rector o voluntad propia, de acumular la información requerida para escribir el documento que se presenta a la organización del Premio: “[...] simplemente, me tocó empezar a leer cada uno de los elementos que van pidiendo ahí porque en cada postulación empiezan a darte las guías” (E.E. Privado); ocasionalmente, se cuenta con el apoyo de otros docentes quienes revisan la redacción del texto:

[...] tenemos los profesores de Lengua Castellana, excelentes, entonces, con el apoyo de ellos, después de que estuvo toda la parte elaborada, ya hecha, se pasa donde ellos a que

ellos, más o menos, le miren las redacciones, nos hagan sugerencias y de acuerdo con esas sugerencias, ya finalmente, lo presentamos. (E.E. Privado).

Considerando que los E.E. estudiados han participado en varias convocatorias al Premio, o en similares invitaciones, los insumos para la postulación están sistematizados; por tanto, la tarea de quienes escriben se reduce a recopilar y ajustar lo que está hecho con anterioridad: “[...] nosotros venimos con unos procesos de sistematización tan organizados desde hace tantos años que podemos participar en cualquier propuesta a nivel local, regional, nacional, internacional, no tenemos que ponernos a organizar la casa para mostrar un trabajo” (E.E.P.3).

Si bien es cierto que los encargados de escribir el texto para la postulación al Premio dedican gran cantidad de tiempo extraescolar a dicha labor, también lo es que, de acuerdo con lo manifestado en las entrevistas, los directivos docentes ofrecen el máximo apoyo, y en ocasiones algunos incentivos, a quienes se interesan en la elaboración de propuestas complementarias a las actividades que cotidianamente realiza la escuela: “El tiempo es en la noche. Los encuentros de nosotros acá eran encuentros más para convalidar escritos individuales para escribir; hay apoyo total desde rectoría y apoyo total de los mismos docentes” (E.E.C.3).

En algunos Establecimientos Educativos existen docentes con funciones diferentes a las realizadas dentro del aula escolar, lo que permite dedicarse a escribir y organizar el material para

entregar al Premio; en otros casos, quien escribe se debe ubicar en un espacio diferente al de su puesto de trabajo ya que la dinámica institucional no le permite realizar esta labor:

La dinámica del colegio no te permite trabajar allá en la postulación, tienes que irte del colegio, es dejar el colegio con los profesores solos, con el orientador escolar solo, para venirme para acá [oficinas de la entidad] que es como el espacio neutral para poder hacer el ejercicio (E.E.C.2).

Como se nota, la conformación de comunidades de aprendizaje se presenta de manera incipiente; aunque se genera cierta camaradería entre los profesores y la información se hace más pública, ya que se tiene que compartir con toda la comunidad, aún se observa un trabajo aislado de las otras actividades y, en ocasiones, una labor individual: “[...] tengo que apresurarme con las evidencias porque si las personas que las tienen recolectadas se van, ¿a quién voy a recurrir? ; por eso te decía, ahora, que ya tengo la guía leída y subrayada porque tengo que dejar todo listo” (E.E.C 2).

En el caso de las instituciones escolares que prestan el servicio educativo por contratación, con el municipio de Medellín (E.E.C 1, E.E.C 2 y E.E.C 3), éstos manifiestan interés por demostrar que dicha estrategia administrativa sí genera buenos resultados y que desarrollan actividades y proyectos que no solo son dignos de ser publicados, sino que son un ejemplo para las demás instituciones de la ciudad: “[...] poder demostrarle a la ciudad que la cobertura educativa hace cosas buenas” (E.E.C.2). Se colige, también, que los Establecimientos analizados, en esta investigación, han comprendido la importancia de tener en la misma vía las

teorías del aprendizaje, la gestión directiva y la administrativa, ya que para el caso de las instituciones educativas son consideradas como elementos importantes al momento de evaluar la calidad del servicio que prestan.

8.4. Concepciones sobre calidad y sobre escritura que surgen de las entrevistas realizadas a los directivos docentes

De algunas entrevistas realizadas a directivos docentes, que participaron de los procesos de escritura de las postulaciones, se evidencia la noción de calidad de la educación estrechamente relacionadas con los criterios de la Norma ISO 9001 y con las dinámicas de gestión propuestas en la Guía 34:” la Institución es certificada, hace cinco años ha venido en un proceso de mejoramiento continuo, tenemos un plan de mejoramiento y con ese plan de mejoramiento empezamos a hacer mejoras”. (E.E.P.2).

De aquí puede entenderse que si bien la calidad se asocia a los criterios de certificación de la Norma ISO, y esto implica que las comunidades educativas adopten prácticas cuya demanda proviene de una instancia ajena y exterior al Establecimiento Educativo, tales prácticas resultan incorporándose a la vida institucional y aceptándose como auténticos índices de una educación de calidad; es lo que ocurre con los equipos de calidad que son mencionados en distintas entrevistas como garante de que, efectivamente, los Establecimientos Educativos vivencian procesos de calidad:

Sí, la institución tiene equipo de Calidad y en cada sede hay un docente que hace parte del equipo, entonces todo el mundo tiene conocimiento [...] mostramos las bondades de tener registros de las actividades realizadas y a los estudiantes se motivan por los premios y al ver que el colegio fue reconocido [...] (E.E.P.2).

Con ello, el criterio de organización institucional y el mejoramiento continúa asociado a una idea de calidad afín a las disposiciones de la Norma ISO 9001 y de la apropiación que de ésta hace la comunidad educativa en los diferentes proyectos y actividades institucionales. Así se deduce de un testimonio como el siguiente:

Ahora, y luego de diez años de trabajo continuo y lleno de dedicación, podemos mencionar logros como: la certificación de calidad ISO 9001 versión 2008, que ha sido posible gracias al compromiso permanente del equipo de trabajo que involucra a las diferentes áreas de gestión (E.E.C.1.).

De allí se infieren, además, los mecanismos que se utilizan para certificar o para introducir a las comunidades y a los Establecimientos Educativos en dinámicas de mejoramiento, como la construcción de estados del arte y planes de acción para impactar los procesos administrativos y formativos de la institución, como se explicita a continuación:

[...] con ese plan de mejoramiento empezamos a hacer mejoras, fuimos pasando con ese plan de amarillo y luego a verde [...] teníamos muchos logros qué demostrar [...] nosotros hemos ido en un proceso, empezamos [...] en rojo (10 años en bajo), ya después estuvimos dos años en medio y ahora ya llevamos dos años en alto (E.E.P.2)

Vale la pena enfatizar en este fenómeno según el cual las lógicas de trabajo e interacción que instauran el proceso de certificación de la Norma ISO, la Guía 34 o la misma Guía de postulación al Premio, terminan por constituirse en prácticas en los Establecimientos Educativos que, de alguna manera, legitiman y reproducen una idea de lo que corresponde a una institución educativa de calidad. En este sentido, en las entrevistas se refiere el modo como la participación en la convocatoria al Premio crea “hábitos” en las comunidades educativas:

Hay una parte muy importante que yo pienso que se convirtió en un hábito, en disciplina en la institución y es la evaluación constante. Esos aspectos que se evalúan en la cartilla, que requieren de un seguimiento permanente, de un seguimiento de indicadores, hacen que uno tenga su mirada, también, en que, constantemente, es necesario evaluarse. El asunto de las evidencias, para nosotros se convirtió en fundamental (E.E.P.1).

Es importante destacar que, entre estos hábitos, la escritura ocupa un lugar relevante considerando la importancia, que le dan los Establecimientos Educativos a la documentación, a la sistematización y registro de los actividades cotidianas y que son legítimas en la perspectiva de calidad de la educación desde la que opera la Norma ISO, la Guía 34 y la Guía de postulación al Premio. Esta relación entre procesos de escritura y calidad se explicita en un testimonio como el siguiente:

Para nosotros es fácil escribir lo que hacemos porque estamos seguros de que eso tiene proceso [...] La ventaja que ha tenido la institución en términos de procesos es que constantemente hemos leído lo que hacemos y eso ha sido una ventaja. Si nosotros

constantemente leemos lo que hacemos y evaluamos lo que hacemos nos ha permitido a nosotros identificar si vamos en pro de una mejora. Pero esa es una historia, es una realidad de la institución ¿Qué hacemos nosotros? Contar una realidad, contar la realidad de la institución (E.E.C.3).

Hay más aún, si para algunos de los entrevistados la instauración de “hábitos de calidad” constituye un aspecto positivo que, efectivamente, habla del rigor, la transparencia y el compromiso de los procesos formativos y administrativos que lleva a cabo un Establecimiento Educativo, para otros, tales hábitos se convierten en acciones que se ejecutan de forma acrítica y, de esa manera, ser un Establecimiento Educativo de calidad equivale a reproducir o copiar ciertas acciones, lo que no implica, necesariamente, pensar tales acciones a la luz de su pertinencia en un contexto determinado. Así lo expresa uno de los entrevistados:

¿Sobre qué se trabaja? Para nadie es un secreto, se trabaja sobre las cuatro gestiones, eso es una copialina de la guía 34, digámoslo así, o sea, eso no tiene más posibilidades de trascender de ahí [...] Se refuerza un poco el tema del horizonte visional que lo tenemos muy definido desde los procesos de certificación con la norma ISO 9001 (E.E.P.3).

Desde otro punto de vista advertimos algunos distanciamientos respecto de la concepción de calidad de la educación relacionada con la Norma ISO 9001; conviene esclarecer dichas nociones con el propósito de mostrar los matices diversos que la idea de calidad de la educación adquiere en los contextos más particulares de los Establecimientos Educativos. Al decir de uno

de los entrevistados la calidad de la educación está soportada en la calidad del grupo de docentes: “nosotros tenemos la posibilidad de escoger nuestro grupo de trabajo si uno quiere ser un colegio excelente tiene que trabajar con un equipo excelente, que le dé la medida, que le dé la talla”. (E.E.C.1).

De manera semejante, señalemos que la calidad de la educación, para algunos directivos docentes, se relaciona con los resultados académicos de los estudiantes, con el número de estudiantes que ingresan a la educación terciaria o con el porcentaje de sus estudiantes que obtienen un empleo al momento de terminar su Educación Media; un directivo docente expresa lo siguiente: “De ahí que una educación de calidad es una educación que le permita a un estudiante apuntarle a tres cosas: una es la formación para la vida, la formación para la educación superior y la formación para el trabajo”.(E.E.P. 3).

Por todo lo anterior, creemos que la postulación de los Establecimientos Educativos, al Premio, no está atravesada por un proceso de reflexión sobre la vida institucional, sobre los procesos diversos del Establecimiento Educativo, sino que consiste en diligenciar un formato y adaptar las prácticas reales a lo que el formato requiere; sin embargo, para un sector de los entrevistados, los procesos de calidad y mejoramiento que se estimulan a partir del Premio no pueden asumirse sólo en el plano de los procesos generales de carácter institucional o administrativo; se deben tener en la cuenta asuntos, como: las clases, las reflexiones pedagógicas y la formación integral del estudiante.

Hay mucho docente que en este momento vislumbra o ve, cuando le hablan de calidad, como proceso en el cual no hay que hacer sino formatos, hay que llenar formatos, que viene el ICONTEC y nos friega la vida. Pero no entienden que calidad es el quehacer diario bajo unos niveles que deben siempre ayudar a la formación de los muchachos. No se ha querido entender eso [...] Normalmente, en este tipo de colegios la parte formativa va por encima de la parte académica como tal. Por eso nosotros no estamos muy de acuerdo con la medición que se hace de calidad, simplemente, partiendo de niveles académicos y resultados de pruebas (E.E. Privado)

Al llegar a este punto conviene hacer algunas precisiones en cuanto a la concepción de escritura que tienen los directivos docentes. Hemos dicho que la labor escritural de las postulaciones implica el seguimiento de las orientaciones plasmadas en las Guías; es decir, quienes son encargados, por los directivos docentes, para elaborar el texto, hacen un estudio de los componentes de la Guía, reúnen dichos elementos y, luego, se dedican a escribirlos (o pegarlos) en el formato sin ninguna reflexión acerca de lo que se consigna, muchas veces por falta de tiempo y, en otras, porque no existe una dinámica institucional específica para tal propósito.

Lo dicho en el párrafo anterior, se evidencia con lo expresado por un directivo del E.E.P.3: “Para nadie es un secreto, se trabaja sobre las cuatro gestiones, eso es una copialina de la guía 34, digámoslo así, o sea, eso no tiene más posibilidades de trascender de ahí”. Se evidencia así que, no sólo se reduce el trabajo en la postulación a dar cuenta de las orientaciones de la Guía 34, sino que, en algunos casos, la postulación al Premio Ciudad de Medellín a la

Calidad de la Educación, se elabora “cortando” algunos componentes del P.E.I. y pegándolos en los espacios que la Guía de Postulación indique.

Otra referencia a la escritura, hallada en las entrevistas, es la reseñada por un coordinador cuando expresa: “Realmente a mí me dio mucha fortaleza la Especialización en Alta Gerencia porque [...] yo ahí solté mucho [...] en escritura [...] y fue un proceso que me sirvió bastante” (E.E.C.3). Encontramos que no es precisamente la formación específica en el ámbito educativo, la que le permitió, a éste directivo docente, mejorar su habilidad para escribir, que además, no garantiza que desarrolle la capacidad para realizar ejercicios de escritura en la que se observe la reflexión, la abstracción y la crítica.

En otro caso se trata de un docente que es apasionado por la lectura y la escritura, quien relata: “En este momento estoy mirando cómo escribirles a los muchachos de bachillerato un libro sobre cómo programar los celulares para que ellos puedan utilizarlos en clase” (E. E. Privado). Este es un ejemplo que ilustra la falta de prácticas colectivas, alrededor de la escritura, en los Establecimientos Educativos; es común, en la institución escolar, que algunos programas exitosos respondan a los intereses y habilidades individuales de los docentes y no a políticas generales planteadas en el P.E.I

A los entrevistados, también se les preguntó sobre los Talleres de escritura, que ofrece la organización del Premio a los docentes interesados en escribir las postulaciones. Considerando

que en los Establecimientos Educativos poco se profundiza en el mejoramiento de la escritura, los directivos le otorgan gran valoración a los apoyos que les ofrecen para presentar las postulaciones: “Sobre los talleres de escritura a mí, sí me parece que el proceso escritural es bueno [...] el conocer que existen unas técnicas para la escritura o recordarlas o para validar o para decir hombre, voy bien o no; a mí me parece que los talleres sí son importantes. (E.E.P.3).

Vemos, de este modo, que los directivos docentes conciben la escritura de las postulaciones como el ejercicio de escribir (o copiar), los contenidos requeridos, en los formatos establecidos por los organizadores del Premio. No se observa, en las respuestas de los entrevistados, que los directivos hagan referencia a la discusión, a la reflexión, a la revisión profunda de lo que se escribe en las postulaciones ni se hace una crítica colectiva y profunda a las orientaciones dadas por la Guía y a la dinámica que se desarrolla en torno a la escritura del texto que se propone al Premio.

9. CONCLUSIONES

Tanto los discursos de quienes representan el sistema educativo colombiano, como los planteamientos que se hacen dentro de las comunidades educativas, tienden a concebir la calidad de la educación como una demostración de la eficacia y la eficiencia administrativas en los Establecimientos Educativos. Lo anterior se debe a la predisposición de incluir la dinámica que se desarrolla en las empresas de producción, frente a los procesos de certificación de la calidad bajo normas como la ISO 9001 de las instituciones escolares.

La organización, en los Establecimientos Educativos, debido a las prácticas administrativas que apuntan a la eficiencia y a la eficacia en el desarrollo del P.E.I., permite hacer un mejor seguimiento para mejorar los procesos y los procedimientos que se llevan a cabo; sin embargo, dicha efectividad en la administración de la institución escolar no garantiza, por sí misma, la calidad en términos educativos y pedagógicos. La educación escolar y la pedagogía no riñen con la buena administración de las instituciones, pero los Establecimientos Educativos tienen una lógica que no siempre se ajusta a la estandarización de los procedimientos desde la perspectiva de las empresas de producción.

En el contexto educativo, se muestra cierta apatía por conocer los asuntos administrativos por parte de los docentes. Los maestros participan en la socialización de algunas cuestiones administrativas e incluso utilizan instrumentos y formatos que la administración del

establecimiento Educativo requiere para un mejor funcionamiento; no obstante, no es evidente la vinculación de los mencionados componentes administrativos con las prácticas pedagógicas que en la cotidianidad realiza el docente. Aunque el maestro diligencia los formatos y responde a las demandas administrativas, esto parece ser un peso, una carga, antes que una comprensión plena de la importancia de los asuntos administrativos del quehacer del docente.

A propósito de los documentos y formatos diligenciados por los docentes, el Premio pretende comprender las dinámicas que constituyen tanto el día a día de las instituciones como los logros que los Establecimientos Educativos pueden alcanzar, para lo cual envía una Guía de Postulación que debe seguirse estrictamente. Así que el Premio pone en evidencia los Establecimientos Educativos, a sus directivos y a sus docentes; por tanto, los textos de las postulaciones contienen lo que se espera de las instituciones y no lo que se vive dentro de ellas, esto es, una especie de ideal de calidad, que en la mayoría de los casos no da cuenta de la cotidianidad institucional, sino más bien de un imaginario de calidad que se demanda y que se trata de construir desde las respuesta y diligenciamiento de la Guía.

Como se advierte, los textos de las postulaciones al Premio, es decir, los escritos que evidencian lo que se espera de los Establecimientos Educativos, no son una manifestación estricta de la calidad de la educación: son el cumplimiento de los parámetros establecidos por la organización del Premio. Por otra parte, el apoyo que reciben los docentes y directivos docentes, que escriben la propuesta, en los talleres sobre escritura, sí permite una mejor presentación escritural de los documentos; esta presentación corresponde al cumplimiento de

elementos de redacción; por ejemplo, gramática, corrección idiomática, ortografía y cohesión en las frases; esto se termina de pulir con la participación de un corrector de estilo de todos los textos, que está al servicio del Premio.

Ahora bien, la corrección en los procesos de redacción de los informes tiene como horizonte la precisión y la claridad en el escribir; empero, claridad y precisión en el escribir no suponen directamente una elaboración fina de la escritura. Para la escritura, además de la corrección en la redacción de los textos, se hace indispensable una elaboración reflexiva por parte de los docentes, lo cual supone un trabajo más depurado y fino que la corrección gramatical y ortográfica. Este trabajo más fino iría de la mano con discusiones y debates académicos entre docentes y directivos docentes comprometidos con la presentación de la experiencia institucional ante el Premio. En este punto parece haber poco avance en los contextos institucionales.

El escrito al que exhorta el Premio, a través de las Guías, se convierte en una exposición y, en algunos casos, en una descripción sobre la vida escolar que no implica recurrir a referentes teóricos ni a fuentes bibliográficas que permitan un análisis profundo de lo que se desarrolla en las instituciones escolares; es decir, no se promueve la reflexión crítica que provoque, con la escritura, la confrontación y la construcción de conocimiento. Desde luego, esto es discordante con lo establecido en el Marco de Referencia de las Guías en las que se promueve la reconstrucción de la tradición crítica de los Establecimientos Educativos.

Aunque en las Guías se declara la necesidad de posturas críticas y de acciones reflexivas, parece haber dos problemas para responder a esta invitación: en primer lugar, en los marcos institucionales de los Establecimientos Educativos no hay asentada una tradición académica que esté preparada para el debate y para la reflexión acerca del quehacer educativo y pedagógico; en segundo lugar, el imaginario mismo de la postulación conduce, casi directamente, hacia el ejercicio del diligenciamiento de los formatos, no hacia el debate sobre el quehacer de la escuela, y menos hacia la deliberación de los mismos asuntos que plantea el Premio.

Considerando que la tarea fundamental de las personas encargadas de escribir las postulaciones tiene que ver con la recolección (y posterior articulación como ya se dijo) de las evidencias que den soporte a los enunciados que se explicitan en los textos escritos que, a su vez, cumplen con el formato de la Guía, queda claro que el proceso y los procedimientos alrededor del Premio giran en torno a un grupo reducido de docentes y de directivos docentes; en este sentido, no hay una dinámica amplia de construcción y participación. Es posible que las actividades que se desarrollan para presentar la Postulación no sean conocidas por la totalidad de los docentes, y menos por los estudiantes ni por sus familias; al igual que la mayoría de las cuestiones trabajadas en los centros educativos, el Premio queda bajo la responsabilidad de algunos docentes.

Así las cosas, vemos que los textos escritos, presentados por los Establecimientos Educativos, describen las vivencias, las actividades y los proyectos que se desarrollan dentro de la institución escolar; es decir, esas vivencias sólo son escritas, redactadas y presentadas en el

formato correspondiente; pero esto no implica que haya deliberación crítica en el marco institucional. Podemos decir, entonces, que para presentar las Postulaciones no se pone en práctica la escritura, que, por supuesto, requiere un acto de escribir, y, además, un ejercicio que piensa la misma relación entre el evento y lo que se cuenta del mismo desde las letras, porque la escritura demanda la argumentación, como complemento de la exclusiva descripción.

Como se ha indicado, el escrito de las postulaciones, que demanda el Premio, estimula la presentación de recuentos anecdóticos o de informes canónicos que poco requieren de una reflexión; es decir, basta contar lo que se realiza en los Establecimientos Educativos, pues no se interroga sobre lo que se piensa por parte de los docentes y directivos docentes ni sobre las propuestas que pudieran tener los alumnos y sus familias. El Premio tampoco pregunta por las críticas que plantean las comunidades académicas, que posiblemente existan en dichas instituciones, así que la voz de los docentes se dedica a contar lo que se hace en la escuela, no lo que se debate y reflexiona sobre la educación.

Es conveniente recalcar que los datos que se consignan en los formatos de postulación, que en su mayoría se tienen preparados, opacan la reflexión colectiva de los docentes, ensombrecen la palabra institucional y dejan de lado las posibilidades de hacer propuestas que permitan mejorar la calidad de la educación. El Premio no invita a las instituciones a presentar propuestas de mejoramiento para las demás instituciones escolares, más aún: no hay certeza de que las postulaciones mejor evaluadas sean conocidas por todos los docentes del mismo Establecimiento que la exhibe; esto se debe a que el Premio ha sido visto como una meta y no

como un acicate para mejorar lo que se tiene. Este último asunto sí implicaría la socialización de la propuesta y de los resultados de la evaluación.

La dinámica trazada por la organización del Premio permite que los Establecimientos Educativos reflexionen sobre las gestiones que conforman el P.E.I., fundamentalmente en lo referido a los asuntos directivos y administrativos, como la gestión de recursos, la comunicación y el manejo de la documentación. Tanto lo expresado por los directivos docentes entrevistados como lo enunciado en los textos de postulación dan cuenta del fortalecimiento de los asuntos administrativos y organizativos, que implica los procedimientos para elaborar el documento de la propuesta; así, las rutinas que giran alrededor del Premio implican mayor orden en el manejo de documentos y la sistematización de prácticas que en otro momento no se lleva a cabo.

Notamos que si bien la Guía orienta a los docentes y directivos para que escriban las postulaciones, el impacto que genera este ejercicio escritural dentro de los Establecimientos Educativos es inferior a las expectativas que produce el Premio. Los textos escritos para la propuesta aportan datos, estadísticas y evidencias que soportan el trabajo en la escuela; sin embargo, poco refieren aspectos relevantes para comprender, como se ha dicho, el sistema educativo local (asuntos de índole pedagógico, curricular, evaluativo, por ejemplo), y para ello la Guía de postulación también podría ser un orientador.

Aunque los tiempos que tienen los docentes y directivos para construir la propuesta de postulación solo alcancen para diligenciar los formatos que aparecen en la Guía, un asunto fundamental es que los procedimientos que circulan alrededor del Premio se convierten en la plataforma de lanzamiento de las comunidades académicas para que reflexionen sobre lo que se hace y sobre lo que se debería hacer dentro de los Establecimientos Educativos. Es posible que una de las razones por las que no han germinado grupos de investigación dentro de las instituciones educativas sea porque no se han generado los espacios y condiciones que requieren los docentes; la investigación no puede ser un acto de buena voluntad, pues requiere las condiciones propicias para desarrollarla: espacios, tiempos, recursos, continuidad, marco cultural y mental adecuado.

El aporte que hacen los evaluadores, al hacer observaciones y recomendaciones a los Establecimientos que se postulan, es un valor agregado del Premio porque permite reconocer fortalezas y oportunidades de mejora en asuntos que no se habían considerado. La corrección y realimentación de los textos también es una puerta de entrada a la reflexión crítica sobre las dinámicas institucionales y deben ser aprovechadas para extraer los temas que se pueden investigar por los colectivos de maestros y directivos docentes; en este sentido, los puntos débiles exhibidos en las propuestas pueden ser los que potencien las cualidades de cada establecimiento, es decir, son los generadores de una mejor calidad particular, que es la potencia para el afinamiento propio de cada institución y, siempre será un referente de mejoramiento continuo y de comparación consigo mismo.

El Premio parte del supuesto de que las condiciones de los Establecimientos Educativos son similares; se emiten juicios de valor asumiendo que se comparan elementos equivalentes, por lo que se asume una única forma de asumir la calidad: los resultados. Es posible que las situaciones no sean comparables, o que las comunidades educativas no hayan identificado sus cualidades, y, menos, las hayan apropiado; por falta de espacios, de reflexión, de una deliberación entre los diferentes estamentos escolares, dentro de las instituciones educativas no se potencian las calidades, no se fortalecen los procesos ni se apropian de las características particulares.

En síntesis, observamos que el Premio no promueve la construcción de una definición particular de calidad de la educación y que dentro de la comunidad educativa de cada entidad escolar tampoco se tiene la orientación para tal fin; además, el concepto de calidad, que es un asunto foráneo a la escuela, tiene una pluralidad de definiciones, como plurales son los modelos pedagógicos, los estilos de administración de los Establecimientos Educativos y, por supuesto, como variadas son las subjetividades de los actores educativos; es decir, los directivos docentes, como líderes de los Establecimientos Educativos, tienen múltiples concepciones sobre lo que es calidad de la educación.

De otro lado, el aparataje que se instaura para dar respuesta a la convocatoria del Premio, que también se gesta desde el “afuera de la escuela” (Echeverri, 2010), da origen a textos escritos de forma canónica sin producción de conocimiento, sin reflexión y sin crítica a las cotidianidades de la escuela ni a la estructura del mismo Premio; sí hay informes escritos de lo que se hace en

los Establecimientos Educativos pero no hay propuestas de lo que se debería hacer para mejorar la educación y para incentivar la producción de conocimiento a partir de la investigación educativa. Así que la percepción que tienen los docentes y los directivos docentes sobre lo que es la escritura es la misma que tienen acerca del escribir; es decir, en los centros escolares el escribir (diligenciar formatos, describir situaciones, informar y narrar sucesos, por escrito) se confunde con la escritura, que, además del escribir, requiere de más reflexión, de análisis profundo y de más fina argumentación.

Finalmente, los procedimientos para elaborar las propuestas institucionales, con los que se participa en la convocatoria a los premios, no obedecen a las rutinas que a diario se desarrollan en los Establecimientos Educativos; las prácticas que se despliegan alrededor del Premio implican una estrategia específica para ir en busca del galardón. El Premio “paraliza” algunas tradiciones institucionales para dirigirlas en pos suyo; más aún, algunos proyectos y actividades declinan al momento de ser presentados en la postulación porque el estímulo se asume como un punto de llegada y no como un aliciente para seguir trabajando por un mejoramiento continuo de todos los componentes del P.E.I.

10. RECOMENDACIONES

Es importante que el Premio proponga unas líneas de base acotadas por los indicadores, de los objetivos planteados en los proyectos educativos institucionales y de la caracterización de cada Establecimiento Educativo; además, es conveniente considerar las particularidades del modelo educativo, el contexto de los estudiantes y las condiciones de los docentes, al momento de evaluar el servicio educativo. Así las cosas, el Premio podría establecer indicadores pertinentes para cada línea de base, en los que se supongan metas a corto, mediano y largo plazo; de la misma forma, los indicadores internos se pueden mejorar, a partir de las discusiones que se tengan, internamente sobre el asunto.

No es pertinente estar en contra de la comparación, pero el camino inicial para el cotejo puede ser la identificación, apropiación y estima de lo propio; es decir, que en primer lugar los Establecimientos Educativos realicen un trabajo con luz propia y luego se comparen, de una forma tranquila, para saber cómo va el fortalecimiento de sus cualidades; que el Premio no propicie únicamente la consecución del mismo o el estar en pos del primero puesto del escalafón, porque puede ser una carrera loca que pone el elemento de calidad en el otro, en la confrontación y en la pugna, no en el reconocimiento. No es que se quiera escapar a la comparación, sino que cada Establecimiento Educativo debe aceptar dichas comparaciones, pero también debe tener claro que sus cualidades (cualidades) están dentro de cada institución.

La comparación entre los establecimientos educativos puede asumirse como un referente de lectura interinstitucional del que se obtengan aprendizajes, que, además, se convierten en un nuevo modo de construcción compartida del conocimiento. Lo anterior permitiría, a las comunidades educativas, fortalecer las cualidades que cada una ostente, como evidencia de mejoramiento de la calidad de la educación, y de este modo evitar que se pierda identidad institucional por estar en pos de los primeros lugares de un escalafón o pretender parecerse a otra escuela.

Las comunidades educativas de los establecimientos analizados tienen unas tradiciones, las cuales relacionan con la calidad de la educación; en este sentido, consideramos importante que el Premio valore dichas prácticas, a partir de líneas de base establecidas, y que les permita identificarlas, pensarlas, potenciarlas y documentarlas para que la postulación se convierta en una oportunidad de aprendizaje. Es significativo que la oportunidad de aprender, con la postulación al Premio, sea un proceso cotidiano en la institución escolar y que beneficie a los diferentes actores educativos, a sabiendas de que esto implica esfuerzos económicos y operativos adicionales a los existentes.

Es conveniente que la Organización del Premio aproveche el potencial acumulado en los Establecimientos Educativos que han participado en anteriores convocatorias, para que algunos de sus docentes y directivos acompañen otras instituciones escolares, de manera que, por un lado, se convoque a un mayor número de postulantes y se promueva el trabajo interinstitucional y entre pares a propósito de la participación en el Premio, y, por otro lado, se propicien momentos de formación necesarios para comprender la calidad educativa en clave

pedagógica, formativa e investigativa. Se trata, en este sentido, de fomentar procesos de escritura crítica y reflexiva, más que ejercicios de redacción en formatos irreflexivos, o que por lo menos obedecen a una lógica de dar cuenta de lo que se hace sin que medien preguntas más elaboradas acerca del cómo, del porqué y del para qué en el marco de lo educativo y de lo pedagógico.

Con lo anterior no queremos decir que los maestros que no practican la escritura reflexiva no puedan ejercer la docencia con buenos resultados; los docentes pueden tener potencialidades diversas y complementarias con las de otros compañeros. Lo que sí es claro es que si los profesores reconocen la importancia de la escritura, que potencia la creatividad y el pensamiento, el proceso de enseñanza puede producir aprendizajes más profundos y con más solvencia académica para sus estudiantes. El respeto y el aprecio de la escritura y de la investigación en las instituciones escolares deben ser promovidos por el Premio, sin esperar que todos los actores educativos sean investigadores o escritores.

Nuestra investigación ha evidenciado la pluralidad de las concepciones sobre calidad, por lo que recomendamos hablar de calidades (cualidades) de la educación; por lo anterior, es conveniente que el Premio impulse la construcción de concepciones de calidad de la educación que tengan en la cuenta las vivencias de los Establecimientos Educativos. Es claro que las comunidades educativas tratan de adaptarse a los lineamientos generales sobre calidad y mejoramiento de la educación, impulsados por los discursos de las autoridades educativas; sin embargo, también se evidencia la necesidad de valorar las particularidades que cada establecimiento exhibe, pues a partir de las singularidades se le da peso específico a lo propio y

se produce un efecto de autoestima institucional indudable. Ahora bien, con base en esta autoestima se puede avanzar sobre acciones comparativas de cualidades similares, cuando en efecto se encuentren puntos comunes.

En nuestra investigación hemos encontrado una ruptura entre las prácticas administrativas y las labores pedagógicas que se desarrollan dentro de los Establecimientos Educativos; pareciera que las actividades curriculares fueran tarea exclusiva de los docentes y las gestiones directivas y administrativas, tarea excepcional de los directivos. En este sentido, la recomendación para el Premio tiene que ver con hacer explícitos los vínculos entre los procesos formativos y las tareas que impliquen mejor organización administrativa; asegurar que las lógicas de la eficacia y la eficiencia en los asuntos administrativos se desarrollan en coherencia y en beneficio de las prácticas pedagógicas.

Es cierto que la Guía de Postulación es un instrumento que les ha permitido a los Establecimientos Educativos sistematizar parte de las dinámicas escolares; no obstante, es necesario que el ejercicio escritural se realice de una manera más autónoma y, a la vez, con mayor rigurosidad académica. Esto conduce a tener más cuidado con los referentes teóricos, el fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje como espacios que estimulan el reconocimiento mutuo y el respeto por lo que los compañeros hacen; asimismo conlleva tener espacios de reflexión pedagógica dentro de los establecimientos Educativos que realmente impliquen mejores resultados.

El Premio ha de proponer dinámicas de participación en su convocatoria que permitan, a los docentes y a los directivos, vivenciar un proceso de formación y de reflexión sobre las propias prácticas, sobre las propias lógicas institucionales. Lo anterior con el propósito de que la convocatoria no se convierta en el mero diligenciamiento de un formato, en el escribir acrítico y vacío para llenar un formulario, como fue planteado en alguna de las entrevistas realizadas en esta investigación. Se recomienda hacer de los ejercicios escriturales, que atraviesan las dinámicas del Premio, prácticas más reflexivas y argumentadas que cuenten con referentes conceptuales para soportar las experiencias que se exponen.

Lo expresado en las postulaciones constituye una forma de representación y un medio a partir del cual las instituciones educativas crean una imagen de sí mismas: la imagen con la que quieren ser vistas. Lejos de generar una desconfianza respecto de lo que escriben en los Establecimientos Educativos, desde esta investigación recomendamos hacer ejercicios de escritura reflexivos que impliquen encuentros más productivos entre los docentes. Pretendemos que los procedimientos alrededor de la Postulación se alejen del nombramiento de un equipo reducido de docentes quienes escriben el texto de la postulación y que para ello “cortan y pegan” de documentos institucionales sin ningún análisis.

Con base en lo escuchado en las entrevistas, recomendamos que los evaluadores de las postulaciones sean pares académicos que garanticen la preparación requerida, y que, además, den cuenta de su experiencia y conocimiento de las dinámicas escolares. Los agentes educativos de los Establecimientos que se postulen están en condiciones de comprender mejor, entre líneas,

el significado de las palabras que, escritas, tratan de dar una idea panorámica no solo de la cotidianidad escolar, sino, sobre todo, de los hechos que demarcan los hitos que hacen a una institución diferente de la otra.

En los Establecimientos Educativos muchos docentes asumen el trabajo alrededor del Premio como otra tarea de las tantas que deben realizar, como un compromiso que cumplen porque está dentro de sus funciones. Recomendamos que los proyectos tengan continuidad, que el Premio genere la reflexión, la investigación y macroproyectos con los Establecimientos ganadores y no ganadores, de tal manera que se fortalezca el trabajo interinstitucional; así que el Premio debe ser asumido como una experiencia, como un momento de continuidad que les permita a las comunidades educativas potenciar sus cualidades, generar conocimiento y compartir sus fortalezas; con esto se aprovecha que el Premio convoca tanto a instituciones privadas como Establecimientos Educativos de orden oficial.

Sobre el procedimiento para elaborar la propuesta, es importante que el Premio se cuide de la utilización de tantos formatos que, en ocasiones, conllevan tensiones y dificultades que no benefician el mejoramiento de la educación y, por el contrario, generan inconformidades en el ambiente laboral. Puede ser productivo solicitar, a los Establecimientos Educativos, la presentación de escritos que respondan a las dinámicas institucionales y que contengan, además, alternativas de mejora, propuestas para socializar con otras instituciones y posibilidades para seguir profundizando en el estudio de los asuntos presentados con trabajos investigativos sustentados con referentes teóricos que les otorguen fortaleza académica.

El Premio debe propiciar un trabajo colectivo de todos los directivos docentes y docentes, con el fin de garantizar la producción de conocimiento; los actores educativos deben ser motivados a conformar equipos: grupos de investigación, comités pedagógicos, comisiones académicas, entre otros. Los maestros no están obligados a ser investigadores, pero todos tienen que reconocer las bondades de la investigación en cuanto a la producción de saberes se refiere; para otorgar el galardón se puede verificar que las postulaciones sean producto del trabajo colaborativo de los educadores y que tanto los estudiantes como sus familias hayan participado y conozcan los productos que se entregan.

El Premio debe garantizar ser percibido como un referente de ciudad, debe movilizar las instituciones para que trabajen en redes de tal manera que todas se beneficien con las fortalezas de las demás; considerando que el Premio se ha establecido como política pública, en la ciudad de Medellín, éste debe pedir que los Establecimientos Educativos se piensen académica, pedagógica y educativamente y, que a la vez, se piensen como colectivo de instituciones escolares. El Premio debe establecer espacios para que los estudiantes de Medellín conozcan lo que pasa en las instituciones y se beneficien con ello.

La postulación al Premio no debe construirse sólo para visibilizar lo que se hace en los Establecimientos Educativos, sino para pensar en lo que se podrían ser; considerando que el propósito es mejorar la calidad de la educación, no se debe seguir pidiendo que se repita por escrito lo que se vive en la escuela; por el contrario, es conveniente conocer los ajustes que cada institución debe hacer para mejorar la educación que ofrece. La calidad de la educación se

dispone con las estrategias que potencian las cualidades que cada Establecimiento tiene; así que el Premio debe propender por que los Establecimientos Educativos den a conocer sus planes de mejoramiento, sus proyectos básicos y las tácticas para desarrollarlos.

Así mismo, la organización del Premio debe promover que los escritos del maestro sean producciones con más despliegue que la mera funcionalidad, es decir, promover la escritura con mayor rigor académico y con más reflexión que los escritos utilizados en las tareas administrativas, de enseñanza y de formación. Promover la escritura ligada a la condición intelectual permite que los docentes y los directivos docentes desarrollen encuentros y proyectos con otros colegas de diferentes Establecimientos Educativos; así que el Premio tiene una gran oportunidad de suscitar el encuentro interinstitucional que beneficie la producción de conocimiento.

El concepto de calidad es poco reconocido dentro de los Establecimientos Educativos por no haber sido una producción del ámbito educativo; es conveniente que el Premio promueva pensar la calidad de la educación como aquello que permite reconocer las particularidades de cada institución, calidad como aquello que identifica cada PE.I. El Premio debe llevar a que las comunidades educativas reconozcan la calidad de la educación de su centro escolar como el fortalecimiento de sus cualidades y como la capacidad de permear las condiciones del entorno, de tal manera que la sociedad impactada sí demuestre vivir en mejores circunstancias.

Por último, recomendamos que la organización del Premio establezca, por lo menos, tres visitas de pares académicos a los Establecimientos Educativos interesados en postularse; es conveniente que los docentes y los directivos docentes muestren las condiciones de su establecimiento, al inicio del año, como un inventario de entrada al Premio, y que éste entregue las orientaciones sobre la concepción de calidad que se tiene y sobre la escritura del documento de postulación. Sugerimos una segunda visita antes de terminar el primer semestre académico para que el Premio conozca los avances en el fortalecimiento de las cualidades institucionales, en la escritura del texto y para que haga las recomendaciones pertinentes; la tercera inspección que recomendamos, al terminar el tercer trimestre del año, sería para verificar avances, hacer seguimiento a las recomendaciones y recibir el documento final.

BIBLIOGRAFÍA

Acuerdo Municipal N° 26 de 2007, por el cual se institucionaliza el “Premio Ciudad de Medellín a la calidad de la educación y se dictan otras disposiciones referentes a reconocimientos y estímulos educativos en la ciudad. Recuperado de www.concejodemedellin.gov.co/concejo/concejo/index.php?sub_cat.

Alcaldía de Medellín. (2010). Premio “Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación”.

Alcaldía de Medellín. (2012). Premios ciudad de Medellín a la calidad de la Educación.

Alcaldía de Medellín. 2013. Guía Premio ciudad de Medellín a la calidad de la educación "Maestros para la vida".

Aldana, C. Chaparro, L. García, G, Gutiérrez, R. Llinas, Palacios, M. Patarroyo, M. Posada, E, Restrepo, A y Vasco, C. Colombia: Al filo de la oportunidad. Bogotá, 1996.

Aldana, E. y otros. (1998). Colombia: al filo de la oportunidad. Informe de la Misión de los Sabios. Bogotá: Editorial Magisterio.

Álvarez, T. (1997). Calidad de la educación, entre el eslogan y la utopía. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.

Anuário Brasileiro da Educacao Básica (2014). Recuperado de www.todospelaeducacao.org.br

Avilés, S. La producción de textos en la escuela, una lectura desde el pensamiento complejo. Caso Secundaria General “José Martí” (Tesis Maestría en Docencia y Administración de la Educación Superior). Colegio de Estudios de Posgrado de la ciudad de México. México. Recuperado de <http://educontinua.files.wordpress.com/2012/12/la-produccion-de-textos-en-la-escuela.pdf>

Barrientos, M. Graciano, S. Uribe, R. (2011). La escritura de los maestros: Tensiones y acciones entre las demandas de escritura y la producción escrita (Tesis de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.

Barthes, R. (2006) El grado cero de la escritura: seguido de Nuevos ensayos críticos. (18ª. ed.). México: Siglo XXI editores, s.a. de c.v.

Barthes, R. (2009) El susurro del lenguaje: Más allá de la palabra y la escritura. (1ª. ed.). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Carlino, P. (2003). "Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles". Educere, Revista Venezolana de Educación, Vol. 6 N° 20: 409-420. Universidad de Los Andes, Mérida, enero-febrero-marzo. Disponible también en Internet en:
http://portal.fagro.edu.uy/docs/uensenia/Carlino_Alfabetizaci%C3%B3n%20acad%C3%A9mica.pdf

Ciencia Puerto Rico. (2013). Premio para Educadores en Ciencias. Recuperado de <http://www.cienciapr.org/es/external-news/premio-para-educadores-en-ciencias>

Colegio Creadores del Establecimiento Blanquizal. (2.013) Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Colegio Creadores del Futuro Establecimiento La Pastora. (2.013). Postulación al Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana (2.013). Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Colegio de la Universidad Pontificia Bolivariana. (2.015). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_COLEGIO/PGV2_O100_PEI/PEICOLEGIODELAUPB.PDF

Colegio Empresarial. (2.013) Presentación Colegio Empresarial. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=F5woUbkK82o>

Colegio Empresarial. (2.013). Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Coope Ande. "Premio Mauro Fernández" al Educador del Año se remoja. Recuperado de <http://www.coopeande1.com/premio-mauro-fernandez-al-educador-del-ano-se-remoja>

Decreto 0272, Febrero 11 de 1998 http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86202_archivo_pdf.pdf

Decreto 0709, Abril 17 de 1996 http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86215_archivo_pdf.pdf

Decreto Orgánico de Instrucción Pública (1870). Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/5_8docu.pdf

Decreto por el cual se reglamenta la Ley 39 de 1903, sobre Instrucción Pública. N° 491. Diario Oficial N° 12, 122 – 123. (1904) Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf

Departamento de Educación de Puerto Rico. Educación y Microsoft Premian Maestros con Proyectos Innovadores. Recuperado de http://de.gobierno.pr/index.php?option=com_content&view=article&id=2279&catid=604&Itemid=435

Domínguez, M. (2007). El maestro y la escritura desde la perspectiva de la formación docente. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, Año 8, No. 2, diciembre 2007. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41080204.pdf>

Echeverri, G. (2010) "El escribir del maestro: entre lo funcional y lo intelectualizado. Escrituras del adentro y del afuera de la escuela." En: Colombia. Monográfico. Maestría En Educación. Medellín: Fondo Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. Vol. 3, p.122 – 137.

El Diario (2013, 5 de septiembre).Entregan el Premios Maestro Ilustre a docentes entrerrianos. Recuperado de <http://www.eldiario.com.ar/diario/interes-general/90756-entregan-el-premio-maestro-ilustre-a-docentes-entrerrianos.htm>

Foucault, M. (1970). El orden del discurso. (1ª. ed.). Buenos Aires: Tusquets.

Fundación Compartir. (2014) Premio Compartir al Maestro. Recuperado de <http://www.premiocompartir.org/sitiowebpc/Premio-compartir-al-maestro>

Gaceta Oficial del Estado Plurinacional de Bolivia. Decreto Supremo N° 1600 del 6 de junio de 2013. Recuperado de <http://www.gacetaoficialdebolivia.gob.bo/normas/buscarg/Premio%20Plurinacional%20de%20Educaci%C3%B3n>

Galeano, E. (2012), Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada, Medellín, La Carreta Editores.

Harris, R. (1999), Signos de escritura. (1ª. ed). Barcelona: editorial Gedisa

Hernández, A. (2011). Escribir es inevitable. En C. Albarrán (Ed.), Cómo escriben los que escriben. La cocina del escritor. (pág. 69-74). México, D.F. Fondo de cultura económica. Instituto Tecnológico Autónomo de México.

Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿por qué no acaban la tesis? Tiempo de Educar, vol.10, Núm. 19, enero-junio, 2009, pp. 11 - 40. Universidad Autónoma del Estado de México. México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31113164002.pdf>

Institución Educativa José Acevedo y Gómez. (2.013). Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín

Institución Educativa La Esperanza. (2.013). Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Institución Educativa La Esperanza. Manual de Calidad. Recuperado de <http://www.ielaesperanza5.edu.co/index.php?id=3985&idmenutipo=662&tag=>

Institución Educativa Rodrigo Lara Bonilla. (2.013). Postulación al Premio ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación. Medellín.

Institución Educativa Rodrigo Lara Bonilla. Reseña histórica. Recuperado de <http://www.ierodrigolamedellin.edu.co/contactenos.php>

Jurado, F. (1999) Investigación y escritura en el que hacer de los maestros. Universidad Pedagógica Nacional.

Justicia Venezuela. Ley que crea la Condecoración de la “Orden 27 de Junio”. Recuperado de <http://venezuela.justia.com/federales/leyes/ley-que-crea-la-condecoracion-de-la-orden-27-de-junio/gdoc/>

Kats.I. (2011).Un economista escribiendo. En C. Albarrán (Ed.), Cómo escriben los que escriben. La cocina del escritor. (pág.75-78). México, D.F. Fondo de cultura económica. Instituto Tecnológico Autónomo de México.

Laxalt, I. (2009) Maestros, escritores y autores la voz propia y la de los otros. Ensayos e investigaciones. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n3/30_03_Laxalt.pdf/view

Lepeley, M. (2011). Gestión y calidad de la Educación. Un modelo de evaluación. Santiago Chile: McGRAW-HILL INTERAMERICANA DE CHILE LTDA

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.

LEY ORGANICA http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf

Maestro 100 puntos. (2014);Inicia el Premio Maestro 100 puntos 2014! Recuperado de http://www.maestro100puntos.org.gt/web/index.php?option=com_content&view=article&id=66:premio-maestro-100-puntos&catid=12:noticias&Itemid=214

Maestro del Año solicita a sus compañeros no abandonar aulas.(2012, 18 de septiembre). La Tribuna. Recuperado de <http://www.latribuna.hn/2012/09/18/presidencia-entrega-premio-al-maestro-del-ano-2012/>

Medellín construye un sueño maestro. Guía de postulación Premios Ciudad de Medellín a la calidad de la educación. Alcaldía de Medellín 2014.

- Mejía, L, & Montoya, H. (2011). Los procesos de certificación de la calidad en el sector educativo: un dispositivo de control. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Mimeduc. (2013, 8 de noviembre). Mineduc invita a docentes de los Lagos a postular al Premio “100 Grandes Profesores de Chile”. El Dalcahuino.cl. Recuperado de <http://eldalcahuino.cl/?p=2911>
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Cada 13 de abril se otorgará el Premio a la Excelencia Docente “Rita Lecumberri”. Recuperado de <http://www.mined.gob.sv/index.php/gestion-por-procesos/item/6052-mined-entrega-premios-del-certamen-de-creatividad-did%C3%A1ctica.html>
- Ministerio de Educación de Argentina. (Julio, 2014). Distinción a los “Buenos educadores de la Argentina” El Monitor, N° 34. Recuperado de <http://elmonitor.educ.ar/secciones/breves/distincion-a-los-buenos-educadores-de-la-argentina/>
- Ministerio de Educación Nacional, 2008, Serie Guías N° 34. Guía para el mejoramiento institucional: de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Recuperado 6 noviembre 2015 de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de Educación. Santa Fe de Bogotá: Momo.
- Ministerio de Educación Nacional. La revolución educativa. Plan Decenal de Educación 1996-2005 Tomado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121191_archivo.pdf
- Ministerio de Educación República de El Salvador, C.A. (2012) MINED entrega premios del Certamen de Creatividad Didáctica. Recuperado de <http://www.mined.gob.sv/index.php/gestion-por-procesos/item/6052-mined-entrega-premios-del-certamen-de-creatividad-did%C3%A1ctica.html>

Ministerio de Educación y Cultura. (2014). Premio a la excelencia docente, 2014, en marcha. Recuperado de <http://www.mec.gov.py/cms/entradas/294266-premio-a-la-excelencia-docente-2014>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Los XXIX Premios “Francisco Giner de los Ríos” a la mejora de la calidad educativa. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/catalogo-tramites/becas-ayudas-subvenciones/premios/premios-profesores/premios-francisco-giner-rios.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Premios Nacionales de Educación en la enseñanza no universitaria correspondientes al año 2014, en la categoría “Carrera académica de investigación e innovación educativa”. Recuperada de <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo-servicios/becas-ayudas-subvenciones/premios/premios-profesores/carrera-academica-investigacion.html>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Premios Nacionales de Educación a los equipos docentes en el ámbito de las TIC. Convocatoria 2013. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/catalogo-servicios/becas-ayudas-subvenciones/premios/premios-profesores/premios-equipos-docentes-tic.html>

Municipalidad Metropolitana de Lima. (2014) Municipalidad de Lima lanza convocatoria al Premio Medalla del Maestro 2014. Recuperado de <http://www.munlima.gob.pe/noticias/social/item/31164-municipalidad-de-lima-lanza-convocatoria-al-premio-medalla-del-maestro-2014>

Ong. W. (1987). Oralidad y Escritura: tecnologías de la palabra. (1ª. ed. En español). México: Fondo de Cultura Económica.

Panamáon.com. (2012). La orden Manuel José Hurtado 2012. Recuperado de <http://www.panamaon.com/noticias/educacion/1119229-la-orden-manuel-jose-hurtado-2012.html>

Penacho, J. (23 de febrero de 2000). <http://www.gio.uvigo.es/index.php>. Obtenido de <http://www.gio.uvigo.es/index.php>: localización: Forum calidad, ISSN 1139-5567, Año nº 12, Nº 116, 2000, págs.

Penacho, J.L. (2000). Evolución histórica de la calidad en el contexto del mundo de la empresa y del trabajo. Fórum Calidad, 116, pp. 59-64 Recuperado de [http://www.gio.uvigo.es/asignaturas/gestioncalidad/Penacho.Cap1\(1\).pdf](http://www.gio.uvigo.es/asignaturas/gestioncalidad/Penacho.Cap1(1).pdf) el 21 de agosto de 2015.

Peña, B. (2007). La escritura como una forma de reivindicar el saber de los maestros. Recuperada de http://www.oei.es/fomentolectura/escritura_reinvindicar_saber_maestro_borrero.pdf

Pérez Abril, Mauricio y Rincón Bonilla, Gloria, 2013, ¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana?, Bogotá: COLCIENCIAS, Pontificia Universidad Javeriana.

Premio a la Calidad de la Educación. Proantioquia. Fundación para el progreso de Antioquia. Recuperado de <http://proantioquia.org.co/web/Recuperado>

Premio ABC. Maestros de los que aprendemos. Recuperado de <http://www.mexicanosprimero.org/index.php/actua-se-parte-del-cambio/por-los-buenos-maestros/premio-abc>

RAE (2014) Diccionario de la lengua española. 23^a Edición.

Revista Pedagogía y saberes de la Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. Página 75. Recuperado el 6 de julio de 2015 de <http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/numeros/pedysab05final.pdf>

Schmidt, M. 1995. La escritura, una herramienta clave en la formación de maestros. Argentina. Recuperado de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8301.pdf>

¿Qué es el Premio Compartir al Maestro?

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-110738.pdf>

Secretaría de Educación Pública. Programa de Estímulos a la Calidad Docente. Recuperado de <http://www.programaestimulos.sep.gob.mx/docs/Lineamientos2013.pdf>

- Secretaría de Estado de Educación. Ley N°. 2335, que instituye e “Premio Trujillo de Alfabetización”. G.O. N°. 7105,14/4/1950. Recuperado de http://www.educando.edu.do/files/3113/9964/5391/Ley_No._2335-1950.pdf
- Serrano, M., Duque, Y., & Madrid, A. (2012) Prácticas de escritura académica en la universidad: ¿reproducir o transformar? Páginas 93 -108
- Tamayo, A. (1994). Las Fronteras de la escuela. Santa Fé de Bogotá, Sociedad Colombiana de Pedagogía, 1994. Revista Educación y Pedagogía Nos. 12 y 13 tomado de [file:///C:/Users/User31/Downloads/6231-17067-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User31/Downloads/6231-17067-1-PB%20(1).pdf)
- Tünnermann, B. C. (2007, 23 de Mayo) Un premio extraordinario para los maestros. El Nuevo Diario. Recuperado de <http://impreso.elnuevodiario.com.ni/2007/05/23/opinion/49392>
- Vasco, C. (1996). La educación para un nuevo milenio. En Colombia: Al filo de la oportunidad (p.84). Santafé de Bogotá, D.C: Tercer Mundo Editores.
- Vásquez, F. (2008) La escritura y su utilidad en la docencia. Revista Actualidades Pedagógicas (51) 101 -114
- Vidal, A. (2007). Aproximación deconstructiva a la noción de Calidad de la Educación en el contexto latinoamericano. Universidad Arturo Prat, Centro Universitario Concepción, Chile

ANEXOS

ANEXO 1. ENTREVISTAS

Colegio Empresarial
Colegio UPB
I.E. José Acevedo y Gómez
I.E. La esperanza
I.E. Blanquizal y La pastora
I.E. Rodrigo Lara Bonilla

ANEXO 2. MATRIZ ROTULACIÓN CONSOLIDADA

Entrevistas - Rotulación
--

ANEXO 3. REJILLA GUÍAS DE POSTULACIÓN

Rejilla

ANEXO 4. REJILLA DE POSTULACIÓN

Colegio Empresarial
Colegio UPB
I.E. José Acevedo y Gómez
I.E. La esperanza
I.E. Blanquizal

I.E. Rodrigo Lara Bonilla
I.E. La Pastora