

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo se hace revisión de los antecedentes de investigaciones previas que servirán de soporte para el desarrollo de esta investigación, de igual forma las bases teóricas que están sustentadas en función a los objetivos planteados, así mismo, la investigación presenta el componente conceptual y práctico, que permitirá la confrontación de los resultados con las teorías y postulados generados por los distintos autores y especialistas.

Dentro de las revisiones realizadas de los estudios previos al actual, se pudo encontrar que existen trabajos referidos a la gestión del conocimiento para una política de calidad educativa en Colombia.

1. ANTECEDENTES

A continuación se describen algunas fuentes de información relacionadas con las variables objeto de estudio, estrategias docentes y aprendizaje significativo, con el propósito de sustentar la investigación con estudios previos relacionados al tema en cuestión. A fin de fundamentar teóricamente el presente trabajo, se procedió a recopilar algunos antecedentes teóricos que tuviesen relevancia para el mismo, teniendo entre estos los siguientes:

Entre los antecedentes de relevancia para la investigación se presenta el de Porras (2013), con el estudio doctoral titulado implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media del municipio de Villavicencio (Colombia). Estudio de casos múltiples.

El propósito general de la investigación se basó en Identificar las variables de tipo administrativo, organizacional, cultural y de conocimientos sobre gestión de la calidad, que condicionan la implantación del Sistema de Gestión de la Calidad

(SGC) en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media, del Municipio de Villavicencio (Colombia). Así mismo se realizó un diagnóstico de las características de contexto y de gestión institucional de los 39 colegios públicos de Villavicencio, previas a la implantación del SGC.

Por otro lado, se diseñaron y se aplicaron estrategias de formación del recurso humano de las instituciones educativas públicas de Villavicencio, en torno a la comprensión de los aspectos conceptuales y normativos sobre el sistema de gestión de la calidad, para lograr su implicación en la implantación de éste. Estos procesos se realizaron a fin de orientar la implantación piloto del Sistema de Gestión de la Calidad, en ocho colegios públicos de Villavicencio, para que posteriormente puedan afrontar la implantación definitiva conducente a la certificación de la calidad y se planificó el acompañamiento a los cincuenta y dos colegios públicos de Villavicencio, en la implantación de los procesos básicos de mejoramiento de la gestión escolar, para que posteriormente puedan iniciar su implantación.

Para dar respuesta a los objetivos planteados en este estudio, adelantamos una investigación teórico-empírica, durante tres años. La primera parte de la tesis asume la presentación del problema, la segunda parte expone la fundamentación teórica en cuatro capítulos, y la tercera parte presenta la investigación empírica).

La ruta metodológica no se propone desde la perspectiva del orden de los capítulos de las normas de gestión de la calidad, o los criterios de los modelos de calidad, sino siguiendo la metodología PHVA (planear, hacer, verificar y ajustar), referente clásico en la implantación de proyectos en el ámbito de la calidad. Así, la ruta se ha estructurado en cuatro fases: 1) Alistamiento, 2) Planeación, 3) Implementación y 4) Verificación-Acción.

Los instrumentos y la metodología que considere más conveniente para su caso particular. Se trata de meras orientaciones fruto del análisis de distintas fuentes bibliográficas y, en especial del ejercicio de acompañamiento adelantado con las instituciones educativas de Villavicencio, en un primer momento con los ocho colegios seleccionados para el estudio de caso, y luego con todas las cincuenta y dos instituciones educativas públicas de la ciudad, a las cuales pude

acceder, en calidad de docente de apoyo a la Dirección de Calidad y Pertinencia de la Secretaría de Educación Municipal.

Los registros y datos empíricos y conclusiones que se recabaron en la investigación descrita constituyen insumos de gran importancia para la definición de las políticas de calidad educativa, siendo una referencia valiosa que permite desarrollar las bases teóricas de la investigación.

A continuación, se presenta la investigación de Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012) en el trabajo titulado Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Este trabajo hace una propuesta de política educativa para Colombia que permita mejorar la calidad de la educación básica, secundaria y media y así convertirla en una herramienta efectiva de movilidad social. Se muestra que Colombia ha tenido avances importantes en cobertura.

Sin embargo, las mejoras en términos de calidad han sido marginales e inequitativas. Las propuestas de política son: i) fortalecimiento de la evaluación de la calidad de la educación; ii) fortalecimiento de la capacidad institucional de los colegios públicos; iii) implementación de la jornada escolar completa; iv) implementación de una política de docentes que permita atraer mejores profesionales y mejorar los instrumentos de evaluación de los docentes; v) participación del sector privado en la provisión de educación.

La investigación documental descrita tiene gran relevancia para la investigación dado a que aporta conceptualizaciones y teoría fundamental para el desarrollo del marco teórico que luego servirá para la discusión de los resultados y la confrontación de los autores con los resultados obtenidos en el desarrollo del estudio.

Gómez (2012) presentó una tesis doctoral en la universidad de Valladolid titulada Proceso de certificación de competencias profesionales del formador ocupacional. Un estudio comparado entre España y México Este trabajo de investigación gira en torno a la revisión de cómo se realiza un proceso de certificación de competencias profesionales en España y México.

Se plantearon utilizar algunas estrategias metodológicas y técnicas de investigación con el objetivo de cumplir con cada uno de los objetivos planteados,

el objetivo general señalaba, Comparar el proceso de certificación de competencias laborales de la figura del formador ocupacional entre México y España para identificar las similitudes y diferencias en ambos contextos. Para cumplir con el mismo se consiguieron los siguientes objetivos específicos:

- Indagar sobre el tema de formación y la certificación de competencias laborales en ambos contextos.
- Identificar las investigaciones y publicaciones sobre la figura del formador ocupacional y la validación de competencias en ambos contextos.
- Clasificar las fuentes y técnicas de investigación que serán utilizadas para esta investigación.
- Seleccionar las fuentes, estudios, artículos, boletines y leyes que responden al descriptor “formador ocupacional y la validación de competencias profesionales”.
- Analizar el proceso de validación de competencias en México y España.
- Diferenciar los parámetros establecidos en cada contexto sobre los procesos de certificación de competencias y la figura del formador. De estos objetivos se desprendieron algunas actividades a realizar que nos encaminaban hacia su cumplimiento. El indagar sobre el tema de certificación de competencias nos condujo a los temas relacionados como la formación en el trabajo, la formación profesional o formación a lo largo de la vida

Se describe que en estos países se identificarón los parámetros que son utilizados para medir los conocimientos, habilidades y actitudes que son requeridos para desarrollar la profesión de formador ocupacional. Como fundamentación previa se ha realizado una revisión histórica de la formación profesional y la educación técnica en ambos países como precedente de la certificación de competencias. Se ha tenido en cuenta los parámetros empleados para certificar las competencias de las personas a través del análisis de las Unidades de Competencia (UC) o Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL).

El proceso de investigación realizado se ubica desde el paradigma de la investigación holística en específico como una investigación comparada. Se ha realizado el análisis de contenido de los documentos elegidos y relacionados con

el tema, así como se realizó un estudio de campo que incluye la realización de entrevistas y encuestas a personas que aportan datos para esta investigación.

Entre las conclusiones y recomendaciones se planteó que en relación a la figura del formador ocupacional en México y España se encuentra vinculados a la docencia, y los parámetros establecidos en ambos contextos requieren del desarrollo de conocimientos y acciones formativas, así como el dominio de los contenidos de la asignatura a impartir, estrategias para planificar y programar las acciones formativas y las estrategias metodológicas para evaluar el proceso de aprendizaje, esta condición requiere de estar en continúa formación para adaptarse a los cambios y retos que se presentan continuamente.

De lo antes expuesto, el trabajo de Gómez (2012) se relaciona con la presente investigación, por presentar la variable en cuestión. Este último se vincula al presente estudio, por cuanto, también utiliza los procesos para la cualificación docente considerando una política prioritaria para evaluar la calidad. Con referencia a lo anterior, los aportes del trabajo se consideraron en los aspectos teóricos para calificar y certificar a los docentes.

Alpizar (2014), realizó una investigación doctoral denominada actitudes de los docentes enseñanza secundaria, de la Universidad de Barcelona, España. Donde se estudia la calidad del desempeño docente en los ambientes de aprendizaje. El objetivo general es analizar la actitud de docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje .

El tipo investigación es de tipo exploratorio con enfoque cualitativo. Para dar indicio de la situación de estudio, para obtener información preliminar, que permitiera realizar una investigación. Las fuentes de información seleccionadas son de tipo primario, son sujetos de investigación vinculados directamente del doctorado de Didáctica de las matemáticas, de la universidad de Barcelona, con un nivel esperado hacia la docencia lo que fue confirmado indirectamente por el investigador.

Se utilizó como instrumento en la primera fase un cuestionario se exploró de acuerdo a la actitud, motivación, autoconciencia, apertura y relaciones de

poder. Esta información fue sometida a tratamiento estadístico. Por otro lado se utilizó una entrevista personal para lo que se realizó un análisis por pregunta. De este modo investigación se constató las percepciones del investigador plasmadas en los objetivos de la investigación donde la actitud del docente se modifica con la formación por lo que es importante elevar la cualificación del docente para contribuya con la calidad de los procesos educativos.

Las relaciones de la actitud docente con la cualificación permitió desarrollar el planteamiento del problema y considerar las políticas de calidad educativa que se exige a nivel mundial para compararla con el contexto nacional colombiano y sectorial requerido en la investigación, además de procesos metodológicos en la fase uno del estudio referido para la aplicación de instrumentos.

2. BASES TEÓRIAS

El fundamento teórico de la presente investigación plantea los postulados de los enfoques teóricos referentes a las políticas gubernamentales de la asignación académica y calidad docente conducentes a elevar la calidad educativa. Principalmente sustentado teóricamente en documentos legales, documentos institucionales, planes y programas que se orientan desde el Ministerio de Educación Nacional.

Es por ello que las organizaciones educativas públicas o privadas enfocadas a la producción de formación conocen que la adquisición de competencias de parte de sus docentes es necesaria. Debe realizarse con el objetivo de responder a las demandas de educativas actuales, y a las exigencia del mercado obedeciendo a las políticas implementadas desde cada uno de los gobiernos.

A continuación se presentan los aspectos teóricos necesarios definen las políticas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad educativa en Colombia para su evaluación en los establecimientos escolares en Cereté, Cordoba de Valledupar.

2.1. POLÍTICAS DE ASIGNACIÓN ACADÉMICA, CUALIFICACIÓN DE LOS DOCENTES Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

A pesar de la importancia que se asigna a la profesión docente en las actuales discusiones políticas y académicas, en la práctica se observa, de aquí que Cox et al (2013), indica que la paradoja de que los docentes no ocupan una posición estratégica en los diseños de políticas educativas. Entre los factores que pueden explicar que estas no sean priorizadas se encuentra su alto costo, dado el elevado número de docentes en los sistemas educativos, la escasa visibilidad pública, la complejidad política y el que sus efectos sean de mediano y largo plazo.

De acuerdo al Decreto 1850 de 2002, que establece:

Artículo 5º. "Asignación Académica: Es el tiempo que, distribuido en periodos de clase, dedica el docente a la atención directa de sus estudiantes en actividades pedagógicas correspondientes a las áreas obligatorias y fundamentales y a las asignaturas optativas, de conformidad con el plan de estudios."

En este sentido los docentes deben cumplir con su respectiva asignación académica de acuerdo con el horario de clases que defina el rector, según lo previsto en el artículo 7º del Decreto 1850 de 2002, en donde se establece que el respeto a la jornada laboral de los docentes, que es de ocho (8) horas diarias, de las cuales mínimo seis (6) horas, deben ser laboradas en el establecimiento educativo. Dentro de la jornada laboral el docente desarrollará la asignación académica y las actividades curriculares complementarias, en la proporción que determine el rector.

Asimismo el Decreto 1850 de 2002 dispone que el horario de la jornada escolar será definido por el rector al comienzo de cada año lectivo de conformidad con las normas vigentes, el proyecto educativo institucional y el plan de estudios; de manera expresa determina que el número de horas semanales de la jornada escolar para la básica primaria será de veinticinco(25) horas semanales, siendo mil (1000) anuales, para la básica secundaria y media es de 30 (treinta) horas

semanales, siendo 1200 (mil doscientas) anuales de actividades pedagógicas relacionadas con las áreas obligatorias y fundamentales.

Por otro lado, el decreto mencionado en los artículos 2,5, 10, 11,12 hace referencia a las asignaturas optativas para cada uno de los grados de educación básica y media, determinando que la asignación académica es el tiempo que distribuido en periodos de clase, dedica el docente a la atención directa de sus estudiantes en actividades pedagógicas correspondientes a las áreas obligatorias y fundamentales y a las asignaturas optativas de conformidad con el plan de estudios.

2.1.1. ASPECTOS GENERALES

Es importante resaltar además que el artículo 10 de la Ley 715 de 2001 en sus numerales 4º, 9º y 14, estipula que le corresponde al rector distribuir las asignaciones académicas, dirigir el equipo de trabajo de los docentes y velar por la calidad del servicio que se presta a los estudiantes.

De acuerdo a las políticas de asignación académica, el Decreto 3020 (2002) se determina según los siguientes aspectos generales:

- Los directivos docentes realizan la asignación académica teniendo en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa
- Los directivos docentes en algunas situaciones realizan la asignación académica sin tener en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.
- El ente territorial asigna los docentes a las instituciones educativas teniendo en cuenta las necesidades de las mismas, en lo relacionado a perfiles.
- El ente territorial asigna los docentes sin tener en cuenta las necesidades de las mismas, en lo relacionado a perfiles.

Consecuentemente los encuentros realizados por la Secretaria de educación en el 2012 hacen un profundo énfasis en promover el cumplimiento del tiempo de la jornada laboral y de la asignación académica de los docentes y

directivos docentes de la planta de personal del sector educativo oficial, como factor que contribuye al mejoramiento de la calidad educativa.

Así como también precisar las competencias de los rectores y los directores rurales, como superiores inmediatos de los coordinadores, docentes y de los administrativos de los establecimientos educativos oficiales, en relación con la asignación y control al cumplimiento de las funciones y la jornada laboral para garantizar el proceso educativo y formativo de los estudiantes.

2.1.2. ESTATUS DE LOS DOCENTES

Decreto 2277 de 1979, en el Capítulo I de la definición de contenido y aplicación, según el Artículo 1 se determina la definición:

“El presente decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales”. (p.1)

De acuerdo a l Artículo 2 se establece que la Profesión Docente.

“Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de que trata este decreto. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación de educando, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional en los términos que determine el reglamento ejecutivo”. (p.1)

En los artículos siguientes 3 y 4 del decreto citado se determinan los tipos de educadores, en el caso de educadores oficiales, artículo 3 estipula que:

“Los educadores que prestan sus servicios en entidades oficiales de orden nacional, departamental, distrital, intendencial, comisarial y municipal son empleados oficiales de régimen especial que, una vez posesionados, quedan vinculados a la administración por las normas previstas en este decreto” (p.2)

Y por su parte en el Artículo 4 se define que los educadores no oficiales establecen:

“A los educadores no oficiales les serán aplicables las normas de este decreto sobre escalafón nacional docente, capacitación y asimilaciones. En los demás aspectos del ejercicio de la profesión, dichos educadores se regirán por las normas del Código Sustantivo del Trabajo, los pactos y convenciones colectivas y los reglamentos internos, según el caso”.(p. 2)

En el Capítulo III se especifica el escalafón nacional docente que describe en su artículo 8 como escalafón docente al “sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su preparación académica y experiencia docente y méritos reconocidos” (p, 3), determinando que la inscripción en dicho escalafón habilita al educador para ejercer los cargos de la carrera docente.

Seguidamente en el artículo 9, se hace referencia a la creación y grado relacionados al escalafón nacional docente para la clasificación de los educadores, el cual estará constituido por catorce grados en orden ascendente, del 1 al 14. Artículo 10.

En cuanto la estructura del escalafón se estableció donde para el grado 1, se requiere ser bachiller pedagógico, en el grado 2 exige ser Perito o experto en educación y bachiller pedagógico, en el grado 3 corresponde a un perito o experto en educación y bachiller pedagógico, para el grado 4 además de las anteriores se exige ser técnico o experto en educación, en el grado 5, un docente con un nivel de Tecnólogo en educación y el grado 6 se demanda a un profesional con título universitario diferente al de licenciado en ciencias de la educación. Para los siguientes grados de 7 a 14 se exige un licenciado en ciencias de la educación.

Finalmente se plantea el PARAGRAFO 1º. Para los efectos del escalafón nacional docente de acuerdo de a los siguientes títulos:

a) Perito o experto en educación: es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con un (1) año de estudios regulares de nivel intermedio o superior.

b) Técnico o experto en educación: es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con dos (2) años de estudios regulares de nivel intermedio o superior.

c) Tecnólogo en educación es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con tres (3) años de estudios de nivel intermedio o superior.

d) El acta de ordenación sacerdotal equivalente a título profesional en teología y filosofía y ciencias religiosas.

e) Los títulos de normalista, institutor, maestro superior, maestro, normalista rural con título de bachiller académico o clásico, son equivalentes al de bachiller pedagógico

2.2. CUALIFICACIÓN DE LOS DOCENTES

Un aspecto de carácter fundamental para fortalecer la calidad de la educación es el correspondiente a la formación pedagógica de quienes ejercitan la enseñanza en la Educación Superior en Colombia. Su formación, estructurada, básicamente, para el ejercicio de una profesión, se venía apoyando, en la mayoría de los casos, no en un saber científico de la pedagogía, sino en consideraciones de sentido común o de eventuales oportunidades.

Por ello el ejercicio docente requiere determinadas condiciones académicas e institucionales apropiadas para la construcción de ese saber que permite elevar la calidad de la educación. Es imperativo hacer de la docencia una práctica profesional para esto, el único camino es la cualificación docente.

Al respecto Mertens, (1996:60) citado por Pavié (2011), define: por cualificación se entiende “el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y formación, la competencia se refiere únicamente a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados

exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo en un contexto dado”.

En la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (en adelante, LO 5/2002), nace del propósito de ordenar un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, el cual responda con eficacia y transparencia a las demandas socio-económicas. Este sistema será denominado como el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

Dentro de esta ley el capítulo 1 denomina todos los aspectos relacionados con el concepto a tratar en este artículo, la cualificación profesional. Asimismo el artículo 7.3 de dicha ley denomina a la cualificación profesional como el conjunto de competencias profesionales con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación así como a través de la experiencia laboral, es decir, la cualificación profesional se podrá obtener mediante la adquisición de capacidades obtenidas mediante el ejercicio de una determinada actividad profesional, o bien mediante la obtención de esas capacidades a través de diferentes vías de formación.

En este punto es interesante hacer mención al Artículo 32 donde se expone el carácter docente y en consecuencia deben ser provistos con educadores escalafonados los cargos directivos que se señalan a continuación, o los que tengan funciones equivalentes a Director de escuela o concentración escolar; Coordinador o prefecto de establecimiento; Rector de plantel de enseñanza básica secundaria o media; Jefe o director de núcleo educativo o de agrupación de establecimientos; Supervisor o inspector de educación.

Seguidamente en el Artículo 33 se describen los requisitos de los docentes según la naturaleza y características especiales de los cargos de que trata el artículo anterior, el Gobierno Nacional determinará la forma de selección y la exigibilidad de los siguientes requisitos para el desempeño de cada uno de ellos a Clase de título docente, según el nivel educativo; Grado en el escalafón, según el nivel educativo; Experiencia docente general mínima, y experiencia o capacitación mínima.

Vale la pena mencionar que la Secretaría de Educación, pone en marcha el Plan: Hacia la resignificación de la profesión docente y la cualificación de las prácticas pedagógicas para contribuir con en el propósito de hacer de Medellín, la más educada (2008 - 2011), como una estrategia fundamental que resignifica la profesión docente y orienta los procesos de mejoramiento permanente de la educación, en función de los lineamientos de la política del municipio, los logros de los estudiantes, y las necesidades de las instituciones educativas y la comunidad.

Dicho Plan de Formación y cualificación docente se fundamenta en la resignificación del maestro como profesional de la educación y como integrante de una comunidad académica; reconoce su rol de líder y protagonista en la transformación educativa que se propone Medellín. Por lo tanto, todas las estrategias y acciones de este, tienen como propósito la valoración y el reconocimiento de los docentes, aportando a su proyecto de vida y profesional desde su ser, saber, hacer y aprender a aprender.

En el Plan de Formación y Cualificación Docente 2008 – 2011, se presentan: referentes contextuales, fundamentos legales y conceptuales, planteamientos de lineamientos y políticas que orientan los procesos relacionados con la formación de directivos docentes y educadores en servicio, y estrategias para su desarrollo. El saber educativo es eminentemente científico; por lo tanto, su ejercicio requiere determinadas condiciones académicas e institucionales apropiadas para la construcción de ese saber que permite elevar la calidad de la educación. Es imperativo hacer de la docencia una práctica profesional para esto, el único camino es la cualificación pedagógica.

En efecto El Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014 Prosperidad para Todos, contempla para el sector Educativo el programa “Educación de Calidad, el camino para la prosperidad”, que tiene como reto combatir la pobreza, generar oportunidades y abrir espacios para la creatividad, que sea puesta al servicio del país y así contribuir al desarrollo humano y social de toda la población. Una de las mayores fortalezas para alcanzar las metas sociales es la educación, la cual fortalece los valores, destrezas, habilidades, competencias en el sujeto y la comunidad.

Dentro de las estrategias y acciones nacionales, para mejorar la calidad de la educación está el Plan Nacional de Formación Docente y Directivos Docentes, para su actualización y Fortalecimiento de Competencias; esta política educativa del Gobierno Nacional, se fundamenta en la convicción de que una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz; es por esto que los docentes de las escuelas y colegios deben estar preparados para transmitir – enseñar estos conceptos.

Cabe resalta que en el Decreto 3020 del 2002, principales aspectos pueden relacionarse con la cualificación docente son los siguientes:

- Los docentes sirven áreas asociadas al pregrado en el cual se formaron universitariamente.
- Los docentes sirven áreas diferentes a las correspondientes al pregrado en el cual se formaron universitariamente.
- Los docentes sirven áreas en el nivel para el cual se formaron universitariamente.
- Los docentes sirven áreas en un nivel diferente para el cual se formaron universitariamente.

Es importante anotar que, en estos momentos las Instituciones son conscientes de esta realidad y por ello están realizando esfuerzos para que sus profesores se formen en esta área, para que se caractericen por ser innovadores, flexibles, críticos y argumentativos. De allí que el debate suscitado por la calidad de la Educación en la universidad colombiana, trae al escenario la necesidad de un profesor de la más alta formación disciplinaria, comprometido con la práctica pedagógica, la investigación y la producción d conocimiento que fomente en el estudiante la capacidad de pensar, crear y soñar.

Por consiguiente la finalidad de mejorar la calidad de la Educación que imparte en las aulas, señale como una de las estrategias la cualificación de sus docentes tanto en el área de la pedagogía como en la disciplina propia de la profesión el establecido por el decreto 2277 de 1979, mediante el cual se determinó un régimen especial para el ejercicio de la profesión docente y se creó

el escalafón docente, que consiste en un sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su Formación o preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos.

2.2.1. PREPARACIÓN ACADÉMICA

La formación docente según Chehaybar y Kuri (2003) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

Para el Ministerio de Educación Nacional, MEN (2002) se establece en el Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente. Artículos 1 – 4. que los requisitos para el ascenso y el retiro del servicio. Hay que precisar que con esta norma cobraron relevancia los estudios de profesionalización y los cursos de formación permanente para la obtención de créditos, que permiten el ascenso en el escalafón docente.

En el segundo estatuto, es el Decreto 1278 de 2002, el cual articula el ejercicio profesional docente a la calidad educativa y en consecuencia, regula las relaciones del estado con los educadores a su servicio para garantizar que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, reconoce la formación, la experiencia, el desempeño y las competencias como los atributos esenciales que “orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente”, esperando con ello ofrecer una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.

En el Decreto 2035, tiene en cuenta el carácter profesional de los educadores, considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el escalafón. Asegura la idoneidad en el desempeño a través de las competencias demostradas y de la gestión realizada, además, garantiza la igualdad en las posibilidades de acceso a la carrera a todos los ciudadanos aptos para el efecto. Este estatuto exige a los

profesionales con título diferente al de educación una preparación especial en pedagogía, una visión personal y profesional de sí mismo, una responsabilidad que involucra la fundamentación pedagógica en pro de una actitud de formación permanente y del mejoramiento progresivo de la práctica educativa.

Por ello, se exige que los programas educativos dirigidos a los profesionales con título diferente al de docentes en período de prueba, desarrollen currículos basados en competencias pedagógicas que articulen las prácticas educativas con los contextos.

Es así que los currículos en los que se valore la interdisciplinariedad como recurso para el aprendizaje; el conocimiento y la profundización en teorías, enfoques, modelos, nuevas metodologías y tecnologías relacionadas con la práctica del educador; así como, los fundamentos y fines de la evaluación.

En efecto la formación de docentes también se vincula de manera directa con otras políticas del Plan Sectorial 2010 - 2014, especialmente con la de ampliación de la cobertura educativa, esto se manifiesta en el acceso al sistema educativo, es condición necesaria pero no suficiente para lograr los propósitos de educación de calidad y debe tener las siguientes características:

- La relevancia, que se refiere al desarrollo de las competencias necesarias para participar en los diferentes ámbitos de la vida humana y construir proyectos de vida en relación con otros.
- La pertinencia, alude a la necesidad de flexibilizar la enseñanza para que la educación dé respuesta a la diversidad de necesidades de los individuos y contextos.
- La equidad, significa asegurar la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad para toda la población.
- La eficacia y la eficiencia son atributos de la acción pública que nos indican en qué medida se alcanzan los objetivos y se usan adecuadamente los recursos destinados a esta tarea

El plan citado demanda que la formación y cualificación de los agentes educativos sea:

- Interdisciplinaria, diferencial y sistemática.

- Coherente con los lineamientos técnicos y las orientaciones pedagógicas de la formación integral a la primera infancia.
- Con articulación entre instituciones de educación superior y normales para que los enfoques sean coherentes con las particularidades de las regiones y respondan a los lineamientos de la educación integral de la primera infancia.

Las implicaciones de la profesionalización del docente, como bien comenta Mota (2006), tiene como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera; de tal forma que el arquitecto, el médico o el contador, independientemente de su formación original, pueden hacer de la docencia una actividad profesional. Las universidades requieren de profesionales de la docencia, no sólo de profesionistas. Este trabajo se ha desarrollado fundamentalmente con programas de posgrado. Las maestrías y especialidades en el área de educación, principalmente las orientadas a mejorar la calidad de la docencia, han sido la principal herramienta para la profesionalización del docente.

Asimismo, el autor agrega que la formación docente está vinculada directamente con la profesionalización de la docencia. Esta idea ha sido rescatada por muchas instituciones de educación superior con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza–aprendizaje en el nivel universitario, y en consecuencia mejorar la calidad académica de los futuros profesionales que se integrarán a la comunidad.

2.2.2. EXPERIENCIA DEL DOCENTE

El ejercicio docente, de las nuevas tareas de la enseñanza y de las implicaciones que tales revisiones tienen en el campo de la formación permanente del profesorado. Este hecho se vincula a los cambios profundos que se están produciendo en diversos terrenos, que ponen en cuestión las propias bases de la escuela y de la formación y práctica de maestros y profesores

De acuerdo a la OEI (2012) los estudios sobre el docente dan cuenta del interés acerca de los conocimientos que pone en juego un enseñante en su práctica cotidiana acorde al tipo de conocimiento que permite a un docente

formarse una cierta visión de la situación, que siempre será singular; actualizar las alternativas de de las que dispone en el arsenal del conocimiento pedagógico-didáctico; generar las adecuaciones del caso, incluso producir alternativas nuevas.

Asimismo la proliferación de espacios de creación de nuevos conocimientos externos a las instituciones académicas y de formación lleva también a cuestionar la pertinencia de que los circuitos de formación , capacitación y supervisión sean llevados a cabo por profesionales de idéntico perfil formativo y en instituciones educativas exclusivamente, lo que refuerza el circuito altamente endogámico de la formación y la aleja ya no sólo de la práctica educativa, sino de los nuevos contextos sociales, políticos y económicos, del mundo real.

Por ello los profesores, cualquiera sea el nivel o modalidad de la enseñanza en la cual desarrollen su tarea, deben poder comprender e intervenir como ciudadanos productivos en el mundo en que viven. La cultura endogámica de las escuelas y las instituciones de formación no favorecieron la interacción con otros ámbitos, ni la posibilidad de plantearse preguntas o ensayar respuestas del más allá espacial y temporal de las escuelas.

2.2.3. MÉRITOS RECONOCIDOS

Las tareas vinculadas a la preparación de la enseñanza, los docentes presentan planificaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje, diseños completos y atingentes, lo que significa mayor preparación docente y reconocimiento de la labor docente con estrategias efectivas y diversidad de actividades en el aula. A partir de estas actividades y recursos de aprendizaje se diseñan para un grupo de estudiantes, de manera estándar y uniforme, sin adecuarse a las características del curso real con el que el docente trabajará. Menos aún se planifican momentos o estrategias diferenciadas para aquellos estudiantes con distintos ritmos de aprendizaje o necesidades educativas diversas.

En un sentido más general, Pañuela (2010) la cuestión docente vista desde las regulaciones del oficio, articula aspectos relacionados con la formación y con la

profesionalización, bajo una concepción de la práctica en tanto función, que en sentido estricto, no se restringe a su modelamiento por la normativa, sino que opera según nuevos mecanismos de intervención sobre los maestros desplegados en diferentes ámbitos sociales y con pretexto de actividades que afectan directamente su oficio y que hacen parte de un horizonte más amplio que el propiamente escolar o sindical.

En el Estatuto 2277 de 1979 asume la relación del Escalafón Docente con los educadores en términos del sistema de clasificación de los mismos de acuerdo con su preparación académica, su experiencia docente y los méritos reconocidos. Además, el artículo 17 del Estatuto 1278 de 2002 establece dos elementos centrales de regulación: la administración y vigilancia de la carrera docente, que miden la idoneidad de los docentes en términos de su nivel satisfactorio de desempeño y competencias.

En relación más específica con la cuestión de los méritos y la de los estímulos se disminuye ostensiblemente en el Estatuto 1278 de 2002 y en cambio se acentúa aquí todo lo relacionado con los deberes de los maestros. En este sentido, podemos referenciar entre otros estímulos asumidos por el primer Estatuto los siguientes:

Con respecto al tiempo doble, estipulado por el artículo 37º, donde a los educadores con título docente que desempeñen sus funciones en escuelas unitarias, áreas rurales de difícil acceso y poblaciones apartadas, se les tendrá en cuenta como doble el tiempo de servicio para efectos del ascenso en el escalafón, luego fue regulado por el Decreto Nacional 707 de 1996 Ley 115 de 1994 Artículo 133.

También tienen preferencia para traslados, regulado por el artículo 38, que estimulaba a los educadores escalafonados, que desempeñarán su profesión en poblaciones de menos de cien mil habitantes, como preferidos para ocupar las vacantes y nuevas plazas que se presenten en las ciudades de población superior a la expresada. Asimismo, el artículo refería que las nuevas plazas en secundaria, serían provistas de preferencia con educadores licenciados que prestaran servicios en la enseñanza primaria.

Ascenso por estudios superiores en el artículo 39 del Estatuto en mención, estipulaba que los educadores con título docente y los profesionales con título universitario diferente al de Licenciado, que obtengan un título de post-grado en educación debidamente reconocido por el Gobierno Nacional, u otro título universitario de nivel profesional de una carrera que ofrezca un mejoramiento académico dentro de su área de especialización, se les reconocerá tres (3) años de servicio para efectos de ascenso en el escalafón.

Por su parte, el Estatuto 1278 del 2002, con relación a éste último tema estipula en su artículo 38, que la formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones.

2.3. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

Una educación de calidad, esencial para el aprendizaje verdadero y el desarrollo humano, se ve influida por factores que proceden del interior y el exterior del aula, como la existencia de unos suministros adecuados, o la naturaleza del entorno doméstico del niño o niña. Además de facilitar la transmisión de conocimientos y aptitudes necesarios para triunfar en una profesión y romper el ciclo de pobreza, la calidad desempeña un papel crítico a la hora de disminuir la brecha existente entre los géneros en materia de educación básica

Para la UNICEF (2012) señala la educación de calidad es clave para la igualdad entre los géneros, la seguridad humana, el desarrollo de las comunidades y el progreso de las naciones, planteando que estas acciones son un reto enorme, pero también una oportunidad, como el motor de un coche o las

alas de un avión, representa la diferencia entre permanecer inmóviles y avanzar hacia el futuro.

De lo antes expuesto educación recomendada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2016) con la cual, suponen sus orientadores, se elaboran las reformas del sector educativo con miras al desarrollo económico de los respectivos países; y que, incluso en Colombia, según la percepción de muchos, se aplica literalmente. Para esta organización, una educación de calidad requiere considerar la formación en competencias en el uso de herramientas para la interactividad, por la necesidad de estar al día con las tecnologías para adaptarlas a los requerimientos propios y para la conducción del diálogo activo con el mundo.

Así como estos procesos requieren competencias en el uso interactivo del lenguaje, los símbolos y los textos; uso interactivo de conocimiento e información, y de tecnologías de información y la interacción en grupos heterogéneos, por la necesidad de relacionarse con la diversidad en sociedades plurales, la importancia de la empatía, y del 'capital social': competencias para relacionarse con los otros; para cooperar y trabajar en equipos.

El Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 1), tomado del Plan Sectorial Educativo 2010 – 2014, ha definido la Educación de Calidad como:

“es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad.

La educación de calidad trasciende al individuo, permitiéndole permear su convicciones, creencias y valores de forma tal que los transforme para su beneficio, el de la comunidad y el entorno en que se desenvuelve teniendo como resultado final un ser con una mejor calidad de vida que impacta de forma positiva su comunidad y el entorno e incluso los espacios en que llegue a interactuar.

El plan sectorial 2010 – 2014, enfatiza que en la preparación académica es fundamental que una enseñanza-aprendizaje apunte a brindar una educación de calidad y pertinente para el siglo XXI es aquella que permite que las personas estén preparadas para obtener, adaptar y aplicar información en múltiples contextos y redes y transformarla en un conocimiento relevante para la satisfacción de sus necesidades, de manera más equitativa, respetuosa con el ambiente y las distintas realidades, constituyéndose así en miembros productivos de la comunidad y de la sociedad en su conjunto.

En dicho plan se agrega que la educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. En este sentido Barber y Mourshed (2007), la afirmación de que la calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes.

Por su parte González (2013) puntualiza que los procesos de formación docente nacen de políticas educativas generalizadas por parte del Estado, las que en ningún momento tienen en cuenta las necesidades particulares de la comunidad, caso específico que se presenta en esta institución, este problema se solucionará a través de un proceso de formación continuada fruto de la puesta en práctica del proyecto identitario nacido de la visibilización de la identidad de sus docentes.

Entendiendo que la calidad educativa se construye en la actividad cotidiana de las aulas, en donde estudiantes y docentes ejecutan las actividades pedagógicas tendientes al desarrollo de las competencias para la actuación en los diversos escenarios de la vida social. Por tanto la búsqueda de la calidad en los procesos educativos es transmitido por diversos medios lingüísticos, artísticos, expresivos, entre otros, y de acuerdo a la forma que se plantean las políticas y dirigidas por diferentes estrategias a fin de lograr superar las dificultades que presentan las escuelas. En este sentido se consideran aspectos esenciales a considerar en las acciones para mejorar la calidad, tales como:

- a) Estructurar y organizar la Institución Educativa y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), cumpliendo las directrices y lineamientos establecidos por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y los decretos 1860 de 1994 y 1075 de 2016.
- b) Elegir y organizar del gobierno escolar, acordes a los decretos 1860 de 1994 y 1075 de 2016.
- c) Organizar la planta de personal institucional y realizar la asignación académica a docentes, acordes con su formación o afines a su pregrado, según los criterios establecidos por los decretos 3020 de 2002 y 1075 de 2016.
- d) Planificación de los procesos que se llevan a cabo en la institución educativa, con fundamento el artículo 77 de la Ley General de Educación.
- e) Estructuración de los planes de área y de aula, acordes a las directrices y lineamientos emanados por el Ministerio de Educación Nacional y el artículo 77 de la Ley General de Educación.
- f) Estructuración de los pasos que se deben cumplir para desarrollar una clase en la institución, con fundamento en la autonomía escolar y las directrices del MEN.
- g) Elaborar y revisar periódicamente el Sistema de Institucional de Evaluación (SIE), con fundamento en el decreto 1290 del 2009.
- h) Verificar periódicamente la planeación, parcelación, desarrollo de clases y el proceso de evaluación en el aula de acuerdo con los establecido por el modelo pedagógico y el sistema de evaluación institucional
- i) Elaborar el reglamento de compras, inversiones y gastos de la institución, respondiendo a las necesidades institucionales y acorde con lo establecido en el decreto 4791 de 2008.
- j) Elaborar anualmente el Presupuesto, el Plan Anual de Compras, el Plan de Inversiones y Gastos institucionales según las directrices emanadas del MEN y de acuerdo con lo establecido por el decreto 4791 de 2008.
- k) Ejecutar el plan de compras, gastos e inversiones de la institución, dándole cumplimiento a los lineamientos establecidos para el mismo en el reglamento institucional.

- l) Elaborar y presentar los informes de ley y aquellos que sean solicitados por los diferentes entes de control y administrativos de la educación en el ente territorial certificado.
- m) Realizar la autoevaluación institucional.
- n) Elaborar el plan de mejoramiento de la institución, propendiendo por la eficiencia, eficacia y calidad de los procesos institucionales, especialmente el de gestión de conocimiento que se refleja en la mejorar de los indicadores de resultados y alcance de metas, en pruebas internas y externas presentadas por los educandos.
- o) Estructurar e implementar proyectos formativos para docentes, padres de familia y educandos que permitan la cualificación de los miembros de la comunidad educativa, permitiendo el flujo de información y saberes entre ellos, de manera que se dé un aprendizaje colaborativo, cooperativo y participativo.
- p) Organizar y poner en marcha proyectos formativos que apunten a mejorar las metodologías y didácticas utilizadas por los docentes en el aula de clases, tomando como parámetro de estructuración las experiencias significativas o que han dado resultado en la institución.
- q) Elaborar y ejecutar proyectos formativos que le permitan a los docentes estructurar su proceso evaluativo en el aula acorde a las directrices del MEN y de las pruebas aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- r) Estructurar e implementar proyectos de formación que le permitan a los educandos conocer la dinámica de las pruebas externas aplicadas por el estado y como enfrentar las mismas para mejorar los resultados obtenidos.

De acuerdo a la serie Guía para el Mejoramiento Institucional No.34 (2008), basada en los principios de descentralización y participación de la Constitución, la Ley General de Educación y sus reglamentaciones dispusieron la creación del gobierno escolar en cada establecimiento educativo para asegurar la participación organizada y responsable de los integrantes de la comunidad educativa en los diferentes ámbitos de decisión de la institución.

De los aspectos planteados se considera con mayor énfasis para la presente investigación el hecho de los resultados de la prueba PISA es importante entender que esta prueba no se lleva a cabo en todos los países del mundo; solo la responden estudiantes de países que voluntariamente deciden participar y financiar la aplicación de la prueba. Adicionalmente, PISA fue implementado por la OECD para sus países por lo que la muestra de países que participan en la prueba está compuesta principalmente por los países de la OECD. Esto significa que los países que participan en la prueba son en su mayoría países de desarrollo medio y alto.

La calificación que da como resultado la prueba PISA es un número que puede ser comparado entre individuos y que tiene una interpretación clara respecto de los conocimientos y competencias de la persona que resuelve la prueba. Un estudiante con una calificación menor a otro tiene peores conocimientos y competencias. Además, la calificación dice en qué nivel está el estudiante de 6 niveles posibles; una persona que está debajo del nivel 2 es una persona a la que le faltan herramientas para desenvolverse en actividades de la vida cotidiana. En lectura, estar por debajo del nivel 2 significa incapacidad de comprender un texto de forma global ni hacer inferencias sobre este. En matemáticas, estar por debajo del nivel 2 significa no estar en capacidad de hacer inferencias simples o hacer interpretaciones simples de resultados matemáticos. En ciencias, estar por debajo del nivel 2 significa que el estudiante no puede relacionar resultados científicos simples con elementos de su cotidianidad.

El plan sectorial para el período 2006 – 2010111. (“Revolución Educativa”) Reconoce la necesidad de una educación más pertinente frente a las demandas de un mundo globalizado, como herramienta para construir un país más competitivo. Este Plan enfoca sus acciones hacia la consolidación de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad que propicie más y mejore las oportunidades educativas para la población; favorezca el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales; mejore los resultados de la educación; y fortalezca la descentralización y la autonomía escolar.

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad, a su vez, está constituido por tres componentes: definición y socialización de estándares básicos de competencias, la evaluación de estudiantes, docentes, directivos e instituciones y el mejoramiento institucional:

- Los estándares básicos de competencias, son entendidos como “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia”. De esta manera se establece qué es lo que los niños y niñas deben aprender al final de cada grupo de niveles y qué deben ser capaces de hacer con eso que aprendieron, para que puedan desenvolverse de manera efectiva en el mundo estudiantil y laboral.
- La evaluación, tiene como fin valorar las acciones ejecutadas para establecer comparaciones entre el logro de las metas y así tomar decisiones en aras de, mejorar los procesos educativos y alcanzar la calidad educativa. El mejoramiento se entiende como la capacidad de los establecimientos educativos para formular, ejecutar y hacer seguimiento a sus planes, de acuerdo a las metas y proyectos propuestos con el fin de alcanzar progresivamente mayores niveles de calidad.

En un estudio de investigación Calvo, et al. (2004). destacan que las prácticas de aula que no responden a los enfoques pedagógicos conocidos y estudiados por los docentes durante su formación universitaria; necesidad de los educadores de recibir formación pluridisciplinar, más allá del énfasis formativo en un área del conocimiento; políticas educativas estatales.

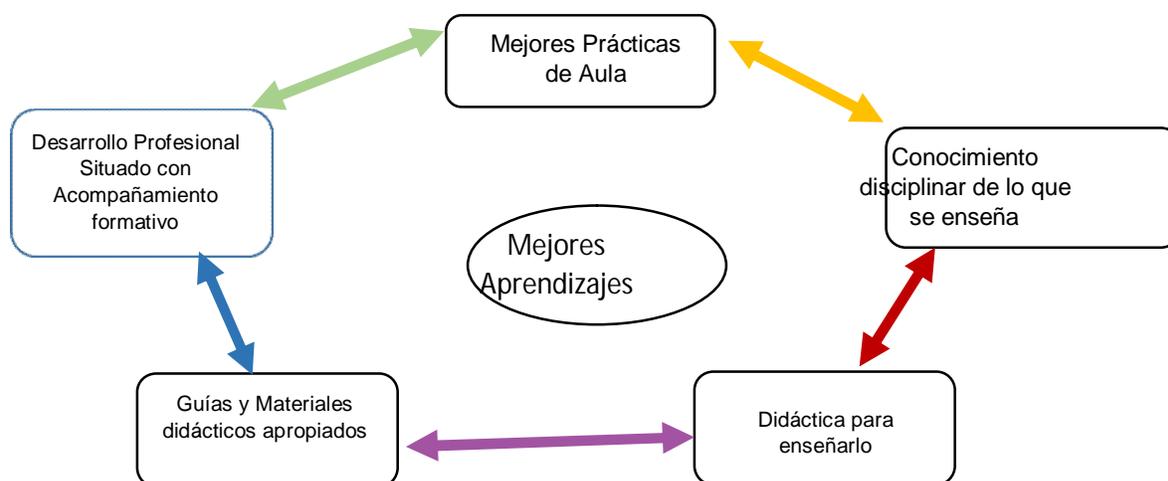
En igual sentido la literatura sobre la temática de la calidad (MEN 2011, p. 7) destaca que se puede alcanzar mejor desempeño académico con la instauración de acciones y condiciones que faciliten el proceso de aprendizaje, a prácticas de aula efectivas y a prácticas de enseñanza asociadas a maestros que tienen conocimiento de lo que enseñan (conocimiento disciplinar) y de cómo se enseña (conocimiento de la didáctica de la disciplina) entre otros y hace énfasis en los siguientes factores asociados a las prácticas de aula:

Se observa en la Figura No. 1, que los factores asociados a la calidad de la educación y las prácticas de aula, están directamente incorporados al docente y

su quehacer, resaltando aún más la importancia de analizar estos factores en el proceso de aprendizaje y por ende los resultados obtenidos por los educandos en sus desempeños al interior de las instituciones educativas y en las pruebas externas que son aplicadas.

FIGURA N° 1

Factores Asociados a las prácticas de Aula.



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2011)

En su documento básico diez factores para una educación de calidad en el siglo XXI, (Braslavsky 2004, p. 22), nos presenta la selección de diez factores jerarquizados que inciden en la construcción de una educación de calidad para todos, la cual a su vez es práctica, racional y emocional, capaz de formar personas que comprendan el mundo, aprovechando las oportunidades. Entre estos diez factores encontramos los siguientes:

- El foco en la pertinencia personal y social.
- La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados.
- La fortaleza ética y profesional de los profesores.
- La capacidad de conducción de los directores e inspectores.
- El trabajo en equipo dentro de las escuelas y de los sistemas educativos.

- Las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos.
- El currículo en todos sus niveles.
- La cantidad, calidad y disponibilidad de los materiales educativos.
- La pluralidad y calidad de las didácticas.
- Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

El planteamiento de estos factores que la calidad de la educación, muestra que ésta está muy asociada a los actores que participan en ella, pero principalmente al docente como nos los muestran estos factores los cuales en su mayoría dependen de los docentes o directivos y en una mínima parte de los educandos o a los materiales de trabajo que pueden en muchos casos ser contruidos por el mismo docente como estrategia de enseñanza y mejoramiento del proceso, resaltando el papel que juega el docente como responsable de la calidad de la educación que se imparte en los diferentes establecimientos educativos.

Según Miranda (2007, p. 206), al hablar de la habilidad de los docentes como factor asociado a la eficacia del rendimiento, plantea: “Los estudiantes que tienen un mejor nivel de desempeño tienen docentes cuya habilidad promedio en el área evaluada es mayor a la de otros docentes. En los análisis realizados, antes de controlar por factores institucionales, sociodemográficos y de grupo atendido, se ha encontrado una relación positiva entre la habilidad del docente y el rendimiento del estudiante, lo que podría estar indicando que los mejores docentes tienden a estar agrupados en las escuelas que observan un mejor desempeño.

Ello implica que no bastan políticas que incidan en la mejora de la formación inicial y en servicio, sino que éstas deben estar acompañadas de políticas de equidad en la asignación y distribución de los mejores docentes a las zonas menos desfavorecidas a través de diversas estrategias, algunas de las cuales pueden estar relacionadas con ciertos incentivos”.

El planteamiento anterior destaca la importancia que a las instituciones educativas le sean asignados docentes con saberes específicos, perfil definido, con políticas que permitan que a los educandos les sirva de mediador en cada

área servida por los establecimientos educativos, personas que además de saber lo que enseñan, sepan cómo se enseña el conocimiento que desean sea apropiado y reconstruido por sus educandos.

En el aseguramiento de la calidad juega un papel fundamental la gestión educativa, por ello el Ministerio de Educación Nacional ha decidido realizar el foro educativo nacional (2007) en el tema de gestión educativa, en el que se congregarán experiencias y expertos nacionales e internacionales, los cuales se ocuparán de discutir la temática a través de ejes:

- La gestión enfocada en el mejoramiento de la calidad educativa.
- Las herramientas que potencian la gestión educativa.
- La evaluación y los modelos de certificación de calidad.

Los aspectos mencionados son concretamente identificados en la actividad práctica en el aula, donde el docente desarrolla competencias en virtud de su conocimiento disciplinar, las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos utilizados y el desarrollo profesional de su praxis diaria.

2.3.1. CONOCIMIENTO DISCIPLINAR

El eje del proceso educativo es sin duda el nivel de conocimiento adquirido por los docentes dentro de su estructura organizativa escolar, donde se destaca la labor educativa con plena libertad de interpretar los programas, innovar y recrear situaciones de aprendizaje y de interacción. Por ello el ejercicio de la docencia permite dar sentido e interpretar una realidad, comenzando con el conocimiento y experiencia del docente, su organización del trabajo en el aula y la relación con el entorno.

No obstante, con frecuencia el docente es ejecutor o agente de las normativas y propuestas elaboradas por otras personas en otros contextos y su desempeño gira en torno a dicho cumplimiento necesitan para desempeñarse en la misma con un nivel adecuado de aprehensión y desenvolvimiento en los diferentes ámbitos y estamentos que la conforman en el momento que sea requerido.

Al respecto Pereira (2011) afirma que el conocimiento disciplinar en una institución implica que el mismo es susceptible de ser medido, por lo que existen diferentes modelos para medirlo, gestionarlo y controlarlo de una forma más eficiente y concreta. Por consiguiente, valorar la preparación académica del personal se identifica con la modalidad educativa más autónoma e innovadora que requiere la institución y los profesionales que laboran en la ella para ser considerados aptos en el ejercicio de las funciones asignadas.

Se puede decir que la autonomía y la integración institucional generan nuevas actividades a nivel académico, de manera que se cumplan todos los objetivos y las metas establecidas. Por ello, la planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común.

Por su parte Escudero (2006) señala que el conocimiento de base sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su diversidad personal, cultural y social, así como el dominio de los contenidos específicos de las materias y áreas, incluidas sus relaciones transversales y el conocimiento y dominio de diferentes metodologías y estrategias para hacer más viable el aprendizaje.

Asimismo, el autor mencionado indica que la disciplina docente se afianza con las capacidades de aplicación del conocimiento a: la planificación de la enseñanza, tomando decisiones fundadas sobre las relaciones y adecuaciones necesarias entre contenidos, estudiantes, currículum y comunidad; la selección y creación de tareas significativas para los estudiantes; establecer, negociar y mantener un clima de convivencia en el aula que facilite la implicación y el éxito escolar.

En este sentido un aporte significativo para el mejoramiento en la calidad de educación se relaciona primordialmente con el perfil profesional de los docentes, cuando esto corresponde al requerido en la gestión de cada una de las áreas del conocimiento. De manera que se orienten acciones educativas, participativas y responsables cónsonas con los desafíos actuales de la educación, así como las

condiciones laborales exigen un perfil específico para el ejercicio de las funciones académicas-administrativas

Es conveniente resaltar que según Bermeosolo (2005) existe una prioridad institucional está relacionada con la adecuación del perfil profesional para establecer roles en el equipo de trabajo, dado a que domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional. Además, otro aspecto que se suma es que los docentes conocen las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes y dominan la didáctica de las disciplinas que enseñan.

Basado en los planteamientos anteriores se establecen oportunidades instructivas que faciliten el crecimiento académico, social y personal; la evaluación y su integración en la enseñanza-aprendizaje, modificando las actuaciones que sean apropiadas al seguir y conocer el progreso o las dificultades de cada alumno.

2.3.2. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

La enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje, donde se creen las condiciones para que los estudiantes no solo se apropien de los conocimientos, sino que desarrollen habilidades, formen valores y adquieran estrategias que les permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, para resolver los problemas a los que deberá enfrentarse en su futuro personal y profesional.

En la postura de Ortiz (2004) los rasgos esenciales de las estrategias en el ámbito pedagógico presuponen la planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo; no son estáticas, son susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver; poseen un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuman, así como la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones; y permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos efectivos para lograr el aprendizaje.

A tal respecto se plantean aseveraciones como las de Escudero (2006) quien afirma que el uso efectivo de estrategias de comunicación verbal y no verbal que estimulen la indagación personal y en grupo; el uso de una variedad de estrategias instructivas que ayuden a los estudiantes a pensar críticamente, resolver problemas y demostrar habilidades prácticas, desarrollar su creatividad.

Por otro lado, Pimienta (2012, p.3) señala que las estrategias de enseñanza - aprendizaje son “instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes”. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar.

Bajo este criterio el autor referido anteriormente considera que existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos, aunado a una adecuada utilización de tales estrategias puede facilitar el recuerdo, así como también el nivel en que se aplique la estrategia produce un sensación desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.

De aquí que Díaz y Hernández (2005) expresan que la investigación sobre estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como el diseño y el empleo de objetivos de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones, modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos. Por su parte, la investigación sobre estrategias de aprendizaje se ha enfocado en el campo del denominado aprendizaje estratégico, a través del diseño de modelos de intervención, cuyo propósito es dotar a los estudiantes de estrategias efectivas para el aprendizaje independiente

Por tanto el docente promueve la organización de los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos, para aplicarse como base en el diseño de estrategias de evaluación con los objetivos de aprendizaje en el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido. Así como En las estrategias docentes se interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos que se persiguen, los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades

para alcanzarlos, a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control de la actividad de aprendizaje.

2.3.3. RECURSOS DE ENSEÑANZA

Al abordar el estudio de los recursos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a los métodos seleccionados por los docentes, se requiere desde el inicio la precisión conceptual, acorde a las conceptualizaciones desde las ciencias pedagógicas, que orienten y organicen el trabajo entre los estudiantes para poder resolver la tarea, y reforzar así el papel educativo que tienen estas acciones en su formación integral.

Para Pansza, Pérez y Morán (2007) la formación didáctica de los profesores es de vital importancia para lograr la transformación de la labor docente que realicen en las instituciones educativas. En esta escuela se pretende generar actitudes nuevas entorno al proceso educativo, actitudes que se construyan por medio de prácticas congruentes con el discurso y el ideal pedagógico.

Por su parte Blanco (2012) plantea que los materiales y recursos didácticos y su utilización sistemática por parte del profesor constituyen una fuente importante de estrategias didácticas ya que están íntimamente ligados a la actividad educativa, estimulándola y encauzándola debidamente. Los recursos materiales y didácticos deben cumplir con las funciones básicas de soporte de los contenidos curriculares y convertirse en elementos posibilitadores de las actividades de enseñanza-aprendizaje. Para el desarrollo de las clases, los recursos didácticos pueden ser muy útiles para facilitar el logro de los objetivos (capacidades terminales) que estén establecidos.

En cuanto a las clases de recursos didáctico Fernando Reyes Baños (2007) tipifica los recursos didácticos en función de dos criterios: El tipo de medio que se utiliza: o Recursos visuales: materiales impresos, material visual no proyectado y material visual proyectado. o Recursos audibles o Recursos audiovisuales: material proyectado y material no proyectado, Recursos electrónicos. El uso didáctico de la información que proporciona a los estudiantes: o Recursos para la

transmisión de la información: transmiten información sobre los contenidos a estudiar. o Recursos para la interacción: fomentan el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes para manejar información, elaborar contenidos o realizar trabajos y tareas.

En base al planteamiento del Bermeosolo (2005) se plantean otros aspectos como la comunicación del docente en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje, el nivel de los contenidos de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes a fin de optimizar el uso del tiempo disponible para la enseñanza. También es esencial promover el desarrollo del pensamiento, evaluar y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

2.3.4. DESARROLLO PROFESIONAL

Las políticas públicas a favor del profesorado necesitan tener en cuenta estos contextos y condiciones para remover los posibles obstáculos que limitan el éxito de determinadas iniciativas orientadas de forma específica al desarrollo profesional de los docentes. Por estas razones, las políticas que pretenden mejorar la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes han de asumir compromisos a medio plazo y han de buscar los acuerdos políticos y sociales necesarios que aseguren su mantenimiento a lo largo del tiempo.

De acuerdo a Veláz y Vailant (2009) en documentos publicados por la OEI señalan que en los docentes son imprescindibles para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, para incrementar la calidad de la educación y para desarrollar la sociedad del conocimiento. Son muchos los elementos que configuran la actividad del docente: su formación inicial y permanente, el proceso de selección y de incorporación a la escuela, las condiciones de trabajo, la organización de la institución escolar, el apoyo de los poderes públicos, las perspectivas profesionales a lo largo de su vida y la valoración social que percibe.

En relación a las responsabilidades en el desarrollo profesional según Escudero (2006) del docente se determinan aspectos importantes como son

reflexión sistemáticamente sobre la práctica diaria, el establecimiento de relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, los procesos de orientación en cada una de las actividades socio-afectivas con sus alumnos.

Por otra parte el autor considera que el desarrollo profesional del docente se evidencia cuando propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados y el buen manejo de información actualizada sobre su profesión cónsona con el sistema educativo y las políticas vigentes.

Al respecto puede considerarse según López y Puentes (2010) que la evaluación es una apreciación sistemática, sobre la base de métodos científicos, de la eficacia del sistema, de las políticas educativas y del sistema educativo, tanto centrado en el aula como centrado en los distintos niveles y modalidades.

En la evaluación de la practica educativa y la propia gestión de los aprendizajes bajo criterios que permitan hacer lectura de los resultados para medir los desempeños, competencias y logros, permiten orientar y aseguramiento el fortalecimiento institucional tanto en la educación preescolar, básica y media como en la educación superior.

En lo referente al proceso de evaluación de los alumnos los autores citados indican que sigue siendo subjetivo y se limita a cumplir los requerimientos que de manera personal establece y mide el profesor; lo cual pocas veces tiene que ver con el aporte de evidencias (por parte del alumno) que posibiliten establecer si posee las competencias que el medio económico y social requieren de él. De tal modo, que la evaluación debe resignificar la escuela de manera tal que genere nuevas formas de enseñar, aprender y de evaluar

Para Valderrama (2007), se definen estándares de calidad, con el fin de obtener unos criterios compartidos que estén orientados hacia el mejoramiento de la calidad educativa. Esta definición se complementa con el diseño y aplicación de las evaluaciones externas censales para los grados 5,9 y 11 y los ECAES, para la educación superior. Igualmente, como las evaluaciones de ingreso de los nuevos docentes y las evaluaciones anuales de desempeño de directivos docentes y docentes que los establecimientos educativos deben realizar de manera concertada.

Asimismo En cuanto a los resultados y los respectivos análisis de estas evaluaciones deben formar parte orgánica de los procesos de autoevaluación institucional y deben ser el punto de partida para la planeación, ejecución, seguimiento y evaluación de los planes de mejoramiento institucionales, por lo que requiere un sistema de seguimiento y evaluación que garantice su ejecución, así como el conocimiento de su nivel de avance con el análisis de los indicadores y proveer la información necesaria para la toma de decisiones en la marcha.

En lo referente a las experiencia ECAES (Exámenes de Calidad de la Educación Superior), López y Puentes (2010), señalan que algunas instituciones, han activado o impulsado acciones pertinentes con la evaluación de la calidad de la educación. Por lo que han agotan el discurso de la evaluación interna a través de dos o tres artículos en su Manual de Convivencia, en donde se precisa el número, la fecha y el porcentaje de las pruebas evaluativas a realizar, sin mayor análisis, cuestión que es importante considerar para la toma de decisiones institucionales.

Se recomienda analizar con mayor detenimiento los factores dado que la institución tiene mayor injerencia y control sobre éstos que sobre otros de manera externa. Una vez identificados los factores relacionados con cada una de las oportunidades de mejoramiento, se establecerán, de manera consensuada, las prioridades de actuación en cada caso. En este proceso es útil emplear los siguientes criterios para analizar cada factor, entre los que se estudiaron como indicadores la asignación académica de docentes, la cualificación docente y la Pruebas SABER.

2.4. PRUEBAS SABER

Las pruebas SABER hacen parte del trabajo desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiana para la evaluación de la Educación (ICFES), desde el año 1991, lo que ha permitido elaborar una línea de base para la caracterización de la Calidad de la Educación Básica en el país, así

como el desarrollo de investigaciones que aporten estrategias y alternativas al mejoramiento de la misma.

El propósito principal de SABER 3.º, 5.º y 9.º es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo.

En cuanto a La prueba SABER 11º evaluación del nivel de la Educación Media a partir del año 2014 se alinea con las evaluaciones de la Educación Básica para proporcionar información a la comunidad educativa en el desarrollo de las competencias básicas que debe desarrollar un estudiante durante el paso por la vida escolar. Además de ser una herramienta que retroalimenta al Sistema Educativo la prueba SABER 11 tiene por objetivos, según lo dispuesto por el Decreto 869 de 2010 los siguientes:

- Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media.
- Proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.
- Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidos, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel.
- Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior.
- Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.

- Proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.
- Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales

El propósito de esta evaluación es obtener, procesar, interpretar y divulgar información confiable y análisis pertinentes sobre la educación en el país, de tal manera que se constituyan en una base sólida para la toma de decisiones en las diferentes instancias del servicio educativo, y para la definición o reorientación de políticas que fortalezcan la gestión del sector y contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación.

En los años 2002-2003, se realizó la aplicación censal que evaluó las competencias de los estudiantes de los grados 5° y 9° de educación básica en las áreas de Matemática, Lenguaje, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas, aplicando un instrumento para cada área; estos instrumentos se socializaron y han sido objeto de análisis en las escuelas del país.

La información de la evaluación 2002-2003, se entregó a cada plantel participante en la aplicación, la cual incluyó aspectos específicos sobre la evaluación, los tipos de resultados y su interpretación. Se invitó a la comunidad educativa a través de talleres de análisis e interpretación de resultados, a plantear conclusiones y estrategias que permitieran reevaluar procesos y planes en las diferentes entidades, pero también a hacer una evaluación a la evaluación; este horizonte ha de continuar, porque sólo así, con análisis en profundidad, reconociendo las diferencias entre las regiones y las instituciones educativas y con una permanente autocrítica, será posible llegar a acuerdos sobre la esencia de los aprendizajes escolares.

Con estas pruebas podrás conocer cuáles son tus fortalezas y debilidades sobre lo aprendido en el colegio y cómo aplicas estos aprendizajes en tu vida diaria. Con ello, tus profesores, compañeros y todas las personas de tu institución

tendrán la posibilidad de ayudar a reforzar y mejorar sus conocimientos y habilidades.

Evalúan las competencias. Es decir, que no van a medir cuánto sabes de matemáticas, lenguaje o ciencias sino cómo aplicas los conocimientos que tienes en estas áreas en la vida real. De allí que se hable de personas competentes para la vida. El país requiere de hombres y mujeres que tengan habilidades y puedan desenvolverse con facilidad en el mundo actual.

3. SISTEMA DE VARIABLES

Las variables en una investigación representan las diferentes condiciones, cualidades, características o modalidades que asumen los objetos en estudio desde el inicio del estudio y las variables objeto de estudio en esta investigación.

3.1. VARIABLE ASIGNACIÓN ACADÉMICA

DEFINICIÓN NOMINAL (1)

Políticas de Asignación académica

3.1.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

De acuerdo al Decreto 1850 de 2002, que establece:

Artículo 5º. “Asignación Académica: Es el tiempo que, distribuido en periodos de clase, dedica el docente a la atención directa de sus estudiantes en actividades pedagógicas correspondientes a las áreas obligatorias y fundamentales y a las asignaturas optativas, de conformidad con el plan de estudios.”

3.1.2. DEFINICIÓN OPERACIONAL

Se define de la variable políticas de asignación académica, en su dimensión asignación académica se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores aspectos generales y estatutos docentes

3.2. VARIABLE CUALIFICACIÓN DOCENTE

DEFINICIÓN NOMINAL (2)

Cualificación docente

3.2.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

De acuerdo a Valderrama (2007) es un proceso orientado al fortalecimiento de los proyectos educativos institucionales, que ayuda a fortalecer la vida institucional en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades locales, regionales y mundiales.

3.2.2. DEFINICIÓN OPERACIONAL

Se define de la variable cualificación académica, en su dimensión cualificación académica se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos.

3.3. VARIABLE CALIDAD EDUCATIVA

DEFINICIÓN NOMINAL (3)

Calidad Educativa

3.3.1. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

Según Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012) la calidad educativa es una propuesta que comprende una serie de reglamentación y las evaluaciones para desarrollar temas esenciales de la educación tales como: el fortalecimiento de la evaluación de la calidad educativa, el fortalecimiento de la capacidad de gestión de los colegios, la política de docentes, las jornada escolar completa, la participación del sector privado en la provisión de educación y el fortalecimiento de programas exitosos.

3.3.2. CONCEPCIÓN OPERACIONAL

Operacionalmente, se define de la variable calidad educativa, en dimensión políticas de calidad se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores ; conocimiento disciplinar, estrategias de enseñanza, recursos didáctico y desarrollo profesional.

CUADRO N° 1

4. Operacionalización de las variables

Objetivo General: Analizar la asociación entre las políticas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del Núcleo Educativo No. 031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Identificar las políticas de asignación académica de las instituciones educativas oficiales del Núcleo Educativo No. 031 del Municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.	Políticas de asignación académica	Políticas de asignación académica	Aspectos generales	1,2,3
			Estatuto docentes	4,5,6
Describir la cualificación de los docentes de las instituciones oficiales del Núcleo Educativo No. 031 del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.	Cualificación de los docentes	Cualificación de los docentes	Preparación Académica	7,8,9
			Experiencia Docente	10,11,12
			Méritos Reconocidos	13,14,15
Caracterizar las políticas de calidad educativa en las instituciones educativas oficiales del núcleo educativo no. 031 del municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.	Calidad Educativa	Políticas de calidad	Conocimiento disciplinar	16,17,18
			Estrategias de enseñanza	19,20,21
			Recursos didáctico	22,23,24
			Desarrollo profesional	
Establecer la asociación existente entre las políticas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones educativas oficiales del Núcleo Educativo No. 031 del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.	Se logrará con los resultados de los objetivos anteriores.			
Diseñar lineamientos teóricos para mejorar las políticas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del Núcleo Educativo No. 031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.	Se logrará con los resultados de los objetivos anteriores			

Fuente: Elaboración propia (2016)