

Revista de Ciencias Sociales





Revista de Ciencias Sociales (RCS)
Vol. XXII, No. 4, Octubre - Diciembre 2016, pp. 130-143
FCES - LUZ • ISSN 2477-9431

Evaluación institucional en escuelas de Barranquilla – Colombia desde la perspectiva del docente

Marín González, Freddy*
Roa Gómez, Mayelin**
García Peña, Leiber***
Sánchez Montero, Edgardo****

Resumen

El artículo permite comprender el sistema de significados y tensiones que los docentes de la educación pública en Barranquilla – Colombia asignan a la evaluación institucional como macroproceso en el marco de una política educativa de calidad. Se consideran los factores que desde la práctica pedagógica dinamizan o inhiben el proceso de evaluación. Epistemológicamente se fundamenta en el enfoque introspectivo – vivencial, paradigma interpretativo, y visión cualitativa etnográfica; lo metodológico aborda una fase diagnóstica y otra de intervención, trascendiendo de la reflexión y construcción colectiva a un plano de reinterpretación y conferimiento de significados. Se aplican entrevistas en profundidad y conformación de grupos focales entre actores representativos. Los resultados destacan la importancia de la evaluación institucional en la definición de la filosofía de gestión, toma de decisiones y sentido estratégico, evidenciando un macroproceso desarticulado de los mecanismos de dirección, control, seguimiento, en el plano de la política y en la mediación didáctica. Se concluye acerca de los imaginarios colectivos en torno a las categorías estudiadas, observando brechas entre el componente teórico – normativo de los planes y su concreción, pudiendo ser reflejo de modelos mentales que no dejan mayores libertades para la reflexión, creación e innovación educativa.

Palabras clave: Evaluación institucional; gestión participativa; política educativa; calidad educativa; educación pública.

* Doctorado y Postdoctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia (LUZ). Especialización y Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad del Zulia (LUZ). Profesor Titular Tiempo Completo e Investigador de la Facultad de Humanidades – Universidad de la Costa (CUC), Colombia. Línea de Investigación: Calidad Educativa. Acreditado como Investigador Asociado COLCIENCIAS – Colombia. Profesor Emérito de la Universidad del Zulia – Venezuela. Acreditado en el Programa de Estimulo a la Investigación e Inovación (PEII – Nivel “C”) Ministerio de Ciencia y Tecnología – Venezuela. E-mail: fmarin1@cuc.edu.co

** Magister en Educación. Facultad de Humanidades - Universidad de la Costa (CUC). Línea de Investigación: Calidad Educativa. e-mail: mroa3@cuc.edu.co

*** Magister en Educación. Facultad de Humanidades - Universidad de la Costa (CUC). Línea de Investigación: Calidad Educativa. e-mail: lgarcias1@cuc.edu.co

**** Magister en Educación – Universidad de la Costa (CUC). Profesor Tiempo Completo - Facultad de Humanidades - Universidad de la Costa (CUC). Director del Centro de Excelencia Académica (CENTAE) Universidad de la Costa (CUC). Línea de Investigación: Calidad Educativa. e-mail: esanchez2@cuc.edu.co

Recibido: 2016 - 05 - 20 • Aceptado: 2016 - 09 - 28

Institutional Evaluation in Schools of Barranquilla - Colombia since Teacher's Perspective

Abstract

The article allows us to understand the system of meanings and tensions that teachers of public education in Barranquilla - Colombia assign to institutional evaluation as a macroprocess within the framework of a quality educational policy. Are considered the factors that from the pedagogical practice dynamize or inhibit the evaluation process. Epistemologically based on introspective approach - experiential, interpretative paradigm and qualitative ethnographic vision; It methodological approaches a phase diagnostic and another of intervention, transcending of the reflection and construction collective to a flat of reinterpretation and conferring of meanings. Will applied interviews in depth and conformation of groups focal between actors representative. Them results stand out the importance of the evaluation institutional in the definition of the philosophy of management, takes of decisions and sense strategic, demonstrating an order disjointed of them mechanisms of address, control, tracking, in the flat of it political and in the mediation didactic. Is concludes about them imaginary collective on them categories studied, noting gaps between the component theoretical-normative of them plans and its concretion, may be reflection of models mental that not leave greater freedoms for the reflection, creation e innovation educational.

Keywords: Institutional assessment; participatory management; education policy; education quality; public education.

Introducción

La expansión y fortalecimiento del sistema educativo en diferentes regiones, incluyendo América Latina, ha devenido en un complejo proceso de transformación producto de la evolución en las formas de vinculación, asociacionismo y cooperación que establecen los actores sociales. Al respecto, se concibe que individuos y organizaciones constituyen sistemas humanos que de forma deliberada y consciente participan en procesos de desarrollo individual y colectivo con base en la consolidación de su capital social y relacional.

En el caso del sistema escolar, la gestión participativa para la toma de decisiones deriva de la correspondencia entre los fundamentos normativos de la política educativa y su forma de instrumentación en el currículo y ciclo instruccional. Sin embargo, cuando los ideólogos que conciben la política se encargan exclusivamente de estructurar su lógica procedimental, pueden surgir vacíos en cuanto a la manera como los demás

estamentos relacionales se apropian de ella haciéndola operativa, lo que incide a su vez en la calidad del sistema.

La definición de una política centrada en la calidad educativa, fundamenta la evaluación como proceso que surge desde la reflexión individual y colectiva, para validar mediante la visión sistémica entre actores, la pertinencia del referido sistema en atención a sus fundamentos normativos y de gestión; ello supone un análisis de naturaleza orgánica – funcional, donde los actores (directivos, docentes, estudiantes, comunidad educativa, fuerzas vivas de localidades y regiones) comparten flujos de información y conocimiento, participando en la toma de decisiones que permiten el logro de la filosofía institucional.

Sin embargo, existe la impresión de que aun cuando se conciben y socializan políticas tendentes al mejoramiento de la educación en sus niveles y modalidades, no se han garantizado las condiciones que posibiliten una real comprensión y asimilación de su alcance, puesto que se generan tensiones entre

lo normativo y la realidad de cada región, con relación a la concepción, valoración, apropiación e instrumentación del proceso de evaluación institucional.

En países como Colombia la evaluación institucional considera como marco contextual, los planes de desarrollo del país, derivando políticas públicas que direccionan la gestión de los diferentes subsistemas sociales. Este es el caso del Plan Decenal de la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010), cuyos principios filosóficos y estratégicos fundamentan un sentido de integración e interdependencia entre gobierno, comunidades, instituciones e individuos.

En lo que respecta a la evaluación institucional, la principal política pública de carácter educativo se operacionaliza en la Guía del MEN (2008), que junto al Plan Decenal de la Secretaría de Educación - MEN (2010), constituyen los referentes del cual deriva la dinámica de la gestión educativa; al respecto, en este artículo se expone el sistema de significados y tensiones que los docentes de las escuelas públicas de Barranquilla – Colombia asignan a la evaluación institucional, como macroproceso que en el marco de la política de calidad, permite validar y reorientar la gestión escolar con base en la participación activa de los actores en la toma de decisiones.

Emerge la evaluación institucional como categoría central, considerando la perspectiva del docente de escuelas públicas en Barranquilla – Colombia, asociándola con una gestión participativa de calidad, y destacando los factores que desde la práctica pedagógica inciden en la evaluación institucional. La intención es contribuir a la reflexión teórica y comprensión del tema en función de las vivencias y experiencias de actores.

1. Marco teórico – conceptual

El carácter evolutivo en la concepción de los modelos representativos de la evaluación institucional, sustenta las bases para la emergencia de nuevos paradigmas, que intentan explicar el referido proceso desde su carácter complejo, sistémico y de grandes

implicaciones, trascendiendo lo normativo estructural para ubicarse en lo funcional.

Una retrospectiva ubica a Tyler (1950), argumentando que la evaluación permite determinar el grado de congruencia entre la concepción de las metas organizacionales y su nivel de logro. Autores como Alkin (1969), Stufflebeam (1971), Macdonald (1976), Cronbach y Shapiro (1982), aun cuando coinciden con Tyler (1950), al asumir la evaluación como proceso, divergen por cuanto sus modelos se orientan a la toma de decisiones, que proporcione información relevante para emitir juicios valorativos, seleccionando los cursos de acción conducentes a la validación o reorientación pertinente.

Por su parte, Scriven (1967), asocia evaluación con valoraciones de una situación particular en un determinado contexto. Cronbach y Shapiro (1982), Guba y Lincoln (1981) y House (1989), retoman este postulado centrando la discusión en el impacto del sistema, por las diferencias naturales que sobrevienen de los juicios de cada sujeto, cuando proceden a la valoración de un comportamiento específico. Una clara definición de los objetivos organizacionales constituye fundamento para la consecución de los indicadores de logro. En una dimensión política, Stufflebeam (1971), Alkin (1969) y Macdonald, (1976), destacan que resulta estratégico la no participación del evaluador en la valoración de la información, dejando la responsabilidad a la entidad encargada directamente de la toma de decisiones.

Los teóricos que dan preponderancia a la evaluación como proceso para la determinación de valor sobre el mérito de la entidad evaluada (Stake, 1975; Parlett y Hamilton, 1977; Guba y Lincoln, 1981; House, 1989) consideran como criterio las necesidades del contexto. Así, Guba y Lincoln (1981), hablan de la comparación valorativa, como mecanismo para establecer correspondencia entre las características del objeto con las necesidades, expectativas y valores del grupo a los que afectan.

Autores como Casanova (1992); Gairín (1993); Nevo (1997); González (1999);

Lepeley (2010), profundizan en el carácter autoreflexivo y de construcción colectiva de la evaluación institucional en el ámbito de la política educativa; se trata de un proceso que con base en la toma de decisiones orienta la gestión escolar, siendo importante por cuanto surge como condición ineludible para conocer sistemas de calidad, implica rigurosidad en la evaluación institucional con fundamento en lo normativo, estructural y funcional.

En la gestión escolar la evaluación contribuye al desarrollo de localidades y regiones, propiciando el empoderamiento de los sectores intervinientes, mediante el fortalecimiento de canales de comunicación y relaciones horizontales entre instancias de la política educativa. La actuación del docente como gerente del aula y mediador del ciclo didáctico está asociado a su rol estratégico –situacional.

La relación evaluación institucional - calidad del sistema educativo puede ser comprendida desde el significado que los docentes atribuyen a su dinámica. Considerando que la gestión educativa incorpora acciones para la toma de decisiones y ejecución de estrategias que potencian la práctica pedagógica, resulta imperativo que los docentes modifiquen sus esquemas de actuación, consolidando un perfil de competencias para liderar el cambio, lo que Pérez (2005) y Aguerrondo (2009) asumen como uno de los principales retos del sistema de calidad en la educación. Implica desarrollar una cultura de mejoramiento continuo, centrada en la búsqueda de buenas prácticas y rutinas organizacionales.

La visión del docente en relación con los significados y tensiones que asignan a la evaluación institucional, deviene del sentido de correspondencia entre la concepción normativa declarada en la política y las prácticas tradicionales, pudiendo representar agentes inhibidores de las acciones por acometer. Celis *et al.* (2012), conciben estas brechas asociadas a la eficacia del sistema escolar; derivan de disfuncionalidades, no sólo de carácter institucional, sino en relación con el contexto y su dinámica socioeconómica.

Al respecto, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2016), destaca la importancia de reducir las brechas en términos de participación de las comunidades educativas y el mejoramiento de la calidad en todo el proceso. Las tensiones giran alrededor de qué estrategias deben impulsar las entidades organizacionales para minimizar vacíos e inconsistencias en la ejecución de la política, prestando atención a los significados develados en el proceso y los efectos de la evaluación en la dinámica estructural - funcional.

2. Referente epistemológico - metodológico

La investigación parte de un enfoque introspectivo – vivencial (Padrón, 2000), donde la innovación en el conocimiento básico constituye un acto de comprensión. Se asume un paradigma interpretativo (González, 2003) por cuanto resulta necesario aproximarse al significado que los docentes de la educación pública en Barranquilla – Colombia, asignan a la evaluación institucional, resaltando las tensiones que la aplicación del proceso genera hacia el interior del sistema y sus actores, específicamente sobre los docentes. El diseño de naturaleza cualitativa - etnográfica (Martínez, 2009) permite trascender el plano diagnóstico – descriptivo, para ubicarse en el análisis, comprensión, interpretación y conferimiento de significados de la situación estudiada.

En el trayecto metodológico se aborda el ejercicio del docente reconociendo sus acciones para el funcionamiento del sistema. Se identifica en las voces de los maestros la concepción de evaluación institucional, atendiendo su naturaleza, alcance, estructura y dinámica funcional, al igual que las tensiones existentes en la práctica pedagógica. Por ello se articula, la reflexión individual con la construcción colectiva, desde las interacciones entre los actores clave y contextos organizacionales, configurando una red de relaciones de naturaleza dialógica y dialéctica donde los docentes describen, explican e interpretan la realidad de la evaluación institucional, atendiendo a sus categorías fundamentales.

El estudio incluye una fase diagnóstica para describir el perfil de las instituciones educativas públicas del distrito de Barranquilla, en atención al proceso de evaluación institucional. Específicamente, se consideran referentes como: los resultados de las pruebas que realiza el Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de la Educación (ICFES), lineamientos generales prescriptivos de la Guía 34 de la Secretaría de Educación Distrital, donde se registran los principales indicadores de desempeño (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

El diagnóstico conduce a la conformación de los grupos de interés, cuyos integrantes participan de una fase de intervención de la realidad, fundamentada en vivencias y experiencias de los actores. La investigación articula la caracterización del proceso de evaluación desde los referentes identificados, integración y desarrollo de grupos focales, entrevista en profundidad, análisis e interpretación de los resultados y se identifican los factores asociados al uso, apropiación y valoración de la evaluación institucional.

El componente empírico del estudio incluye cuatro instituciones educativas oficiales del distrito Barranquilla – Colombia, trabajando con docentes de la educación secundaria, seleccionados de forma aleatoria. Los criterios de inclusión refieren instituciones públicas, con bajo desempeño académico estudiantil en las pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de la Educación (ICFES) durante dos años consecutivos (2013-2015); debilidades en la aplicación de la evaluación institucional y atención de estudiantes de zonas vulnerables (Secretaría de Educación, 2015).

Consecuentemente, las instituciones educativas seleccionadas son: José María Velaz, La Esmeralda, Nuevo Colegio del Barrio Montes y Evaristo Sourdis. Se conforman grupos focales entre los docentes, considerando el perfil de competencias, responsabilidades y compromisos en la conducción del ciclo didáctico; destacan factores como el liderazgo ejercido y sus grados de representatividad.

La entrevista en profundidad desde el interaccionismo simbólico y la creación de isomorfismos lingüísticos, conduce la compartición de experiencias, vivencias, y conocimientos en la temática.

Al respecto, la visión cualitativa como fundamento a los grupos conformados, Lewis-Beck *et al.* (2004), Aigner (2006), Huertas y Vigier (2010), como técnica de producción del discurso, contribuye a generar espacios de reflexión individual y construcción colectiva, develando la percepción de los actores (docentes) respecto a lo que dinamiza o inhibe su actuación pedagógica en el marco de la evaluación institucional, en atención a lo observado, vivido y aprehendido.

Este proceso se valida mediante la triangulación intersubjetiva que se genera entre el propio investigador, la realidad estudiada, y la interacción intrínseca a los grupos de discusión. Autores como Pérez *et al.* (2000), Senior *et al.* (2012), destacan que en investigación cualitativa, resulta fundamental contrastar la percepción que tienen los actores, acerca del comportamiento en el plano real de las categorías emergentes, de forma tal que puedan conferirse los respectivos significados en atención a la aprehensión del fenómeno estudiado.

3. Resultados y discusión

En correspondencia con el propósito enunciado los resultados orientan la reflexión y construcción colectiva con respecto a las categorías: evaluación institucional, significados y tensiones de los docentes, calidad educativa, tal como se presenta a continuación:

Fase I: Diagnóstico del proceso de evaluación institucional en escuelas colombianas:

La situación de las instituciones educativas en Barranquilla – Colombia, con relación a la evaluación institucional, puede ser descrita considerando entre otros referentes, los resultados de las pruebas que realiza el Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de la Educación (ICFES), destacando las pruebas SABER

PRO y SABER 11, cuya aplicación periódica ha permitido validar el mejoramiento de la calidad educativa y el desempeño académico estudiantil, así como también los lineamientos de la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2008). Según esta entidad, la clasificación histórica de los últimos cuatro años muestra que el 40% de las instituciones educativas se ubican en un rango de bajo nivel de logro. Esto lleva a cuestionarse acerca de la pertinencia del proceso en relación con la calidad educativa.

La Secretaría de Educación Distrital (2015) evidencia vacíos importantes hacia el interior del propio sistema escolar, por cuanto los indicadores del proceso de evaluación reflejan que un porcentaje significativo de instituciones educativas no alcanzan el desarrollo de sus objetivos organizacionales; igualmente, las estrategias que han posibilitado la concreción del plan de mejoramiento institucional, han resultado insuficientes desde su eficacia y eficiencia, al persistir situaciones críticas en su ejecución y monitoreo.

En informes de desempeño organizados por la citada dependencia, la situación problemática se acentúa al evidenciar escasos índices en el reporte del proceso de gestión y seguimiento (55%); específicamente, las brechas **más** significativas se presentan entre los fundamentos normativos del plan, más concretamente de la evaluación, y la forma como se organizan a corto, mediano y largo plazo las estrategias que sustentan la cualificación del proyecto educativo institucional.

De lo expuesto se infiere que la situación en los períodos académicos de los años 2013 - 2015, con relación al manejo, apropiación y desarrollo de la evaluación institucional, presenta importantes debilidades, puesto que aún cuando los escenarios evidencian registros cuantitativos y cualitativos con datos e información procesada, categorizada e incluso socializada, su impacto en la toma de decisiones para orientar la planeación estratégica y mejoramiento continuo ha resultado poco significativa.

Esta afirmación se hace considerando la percepción de los docentes y de las instancias

encargadas de validar el proceso, quienes manifiestan que las debilidades y necesidades de mejora en el ámbito de concreción de la política educativa se acentúan al avanzar de un año escolar a otro, profundizando las diferencias entre distritos escolares e incluso entre colegios ubicados en una misma región o localidad.

Como parte de la política educativa en Colombia, se considera el carácter prescriptivo de la Guía 34 del Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2008), dicho documento define los lineamientos que permiten la planeación, seguimiento y control de los proyectos educativos integrales de cada institución. Las dos terceras partes de las instituciones que entregan reportes a las entidades encargadas de direccionar la política, se ubican en los grados 1 y 2 de la referida guía, esto evidencia poca contribución al mejoramiento de la calidad del sistema, representando un factor que inhibe la función supervisora y de reorientación, al no disponerse de suficiente información actualizada para la toma de decisiones.

El diagnóstico derivado desde los instrumentos de carácter normativo, permite aproximarse a la evaluación como un proceso que luce desarticulado de los mecanismos de dirección, control y seguimiento, en el plano de la política y en la mediación didáctica; existen brechas entre el componente teórico – normativo de los planes y la forma como se operacionalizan, lo que puede estar asociado a la creación de modelos mentales que no dejan mayores libertades para la reflexión, creación e innovación en la gestión estratégica – situacional. Tal es la importancia de la situación descrita, que autores como Rodríguez *et al.* (2013), afirman que la gestión institucional orienta los sistemas de gobierno, administración del talento humano, disposición de recursos, y junto a los mecanismos de planificación estratégica configura el eje central de la calidad educativa.

Fase II: Sistema relacional entre categorías emergentes desde el proceso de intervención y conformación de grupos focales:

La integración de grupos focales como fundamento del proceso vivencial de intervención, conduce a interpretar desde el discurso de los docentes, sus conceptos, imaginarios, percepciones y prácticas en función de las principales categorías emergentes. Se generan espacios de actuación para operacionalizar la triangulación intersubjetiva, mediante principios

convergentes o divergentes entre docentes, directivos e investigadores que conlleva a la elaboración y validación cualitativa de los resultados. Asociados a estos constructos derivan un conjunto de subcategorías cuyo sistema de relaciones permite configurar las generalizaciones observadas en los cuadros I, II, III.

Cuadro I
Rasgos distintivos en la percepción de los actores con relación a la categoría
“Evaluación Institucional”

Categoría emergente	Subcategorías asociadas	Percepción colectiva (Divergencias – convergencias) Rasgos distintivos
Evaluación Institucional	Concepto, finalidad, imaginario	<p>Concepción en atención a su naturaleza y alcance:</p> <p>Percepción como modelo, proceso, método o instrumento de trabajo en el ámbito de una política educativa. Sentido autoreflexivo, reorientación del proceso, carácter prescriptivo, predictivo y prospectivo. Imaginarios como construcción colectiva.</p> <p>Los actores perciben brechas entre los fundamentos normativos de la evaluación en el ámbito de la política educativa y las estrategias que en el ámbito de la gestión escolar permiten su operacionalización, pudiendo ser reflejo de modelos mentales que no dejan mayores libertades para la reflexión, creación e innovación educativa</p> <p>Desde su perspectiva crítica es necesario mejorar el sentido de correspondencia y flujos relacionales entre los niveles macro, meso y micro de la política educativa, específicamente en cuanto a la planeación y evaluación; la intención es minimizar los riesgos de distorsión entre lo que se declara y lo que realmente se hace.</p> <p>Contextualización:</p> <p>Relación potencialidades / debilidades/ ámbito organizacional y comunitario. Especificidad Vs. Generalización.</p> <p>Guía 34: protocolo del proceso de evaluación institucional. Comprensión de las implicaciones conceptuales, estructurales y funcionales. Marco regulatorio Vs. Pertinencia social.</p>

Continuación

Práctica pedagógica

Entendida como:

Gestión escolar en correspondencia con la planeación institucional, incluyendo la evaluación en su plano macro (política educativa), meso (curriculum) micro (mediación didáctica – instruccional). Detección de inconsistencias en el ejercicio de la función pedagógica. Perfil del docente asociado al referido proceso.

Evaluación entendida en una doble direccionalidad: como proceso de amplio alcance para la toma de decisiones en el marco de la política educativa; y en el ámbito de la gestión instruccional válida cómo el ejercicio de la práctica pedagógica contribuye al desarrollo de competencias en estudiantes, atendiendo su desempeño académico.

Socialización de resultados

Necesaria por cuanto permite:

Compartir información entre actores//participación activa en el mejoramiento de la institución. Evidenciar falencias en los canales de comunicación entre la gerencia y los docentes; función directiva orientadora y formadora.

Los docentes reconocen la necesidad de una gestión participativa, que incorpore asesoría experta en el área pedagógica con competencias para orientar asertivamente la reflexión y construcción colectiva.

Familiarizar al docente con los formatos e instrumentos inherentes al proceso. Validar información registrada, procesada y documentada por las instancias operativas y las encargadas de la toma de decisiones.

Mejoramiento Continuo

Orientado a:

Formación en valores, cambio y transformación en el desempeño personal y laboral. Trascender la visión reduccionista que concibe el proceso como mero requisito para dar paso a un horizonte compartido de metas y objetivos institucionales.

Retroalimentación permanente del plan de mejoramiento institucional y del proyecto educativo integral. Sinergia y consenso entre actores consolidando procesos de calidad, atendiendo una dimensión gerencial, académica, física, ambiental y relacional.

Cuadro II
Rasgos distintivos con relación a la categoría “Significados y tensiones desde la percepción de los docentes”

Categoría emergente	Subcategorías asociadas	Percepción colectiva (Divergencias – convergencias) Rasgos distintivos
Significados y tensiones desde la percepción del docente	Participación en actividades de la comunidad educativa	<p>La gestión participativa es percibida: Alta en el personal directivo y docente; escasa o prácticamente nula en los demás actores de la trama relacional, asociado al desconocimiento de la evaluación y sus implicaciones. Necesidad de una evaluación reflexiva, de construcción colectiva, formadora, orientadora, de carácter interdisciplinario</p> <hr/> <p>Escasa evaluación externa; no se involucran otros sectores para validar qué se hace y cómo se hace, así como su calidad y pertinencia.</p>
	Formación docente	<p>Es percibida como : Capacidades del sistema y de las instituciones por ofrecer formación y adiestramiento en áreas clave para la gestión educativa.</p> <hr/> <p>Desarrollo de un perfil de competencias, centrado en habilidades, experticia, manejo de información y conocimiento; capacidad para participar propositivamente en la transformación de la escuela.</p> <hr/> <p>Compartición del conocimiento tácito, científico y técnico; intercambio de experiencias, vivencias, métodos y formas de trabajo en relación con la evaluación institucional.</p>
	Trabajo en equipo	<p>Concebido como: Proceso interdisciplinario de cooperación: relación ganar – ganar. Consolidación de fortalezas – se minimizan debilidades. Consolidación de la gestión participativa – construcción colectiva</p> <hr/> <p>Perciben la necesidad de fortalecer el sentido de coordinación, complementariedad, integración y convergencia entre los perfiles de los diferentes integrantes de la comunidad educativa, en atención a los roles y tareas que les corresponde desempeñar.</p>

Continuación

Apoyo a la gestión académica	<p>En términos de: Formación y adiestramiento para participar en la autoevaluación y planeación institucional. Necesidad de formalizar el apoyo a la gestión académica del docente desde el liderazgo de los gerentes educativos.</p> <hr/> <p>Necesidad de incrementar los grados de participación del docente en la toma de decisiones, como vía para el fortalecimiento de la gestión académica. Debilidades en los flujos de comunicación</p>
------------------------------	---

Fuente: Elaboración propia (2016).

Cuadro III
Rasgos distintivos en la percepción de los actores con relación a la categoría “Calidad Educativa”

Categoría emergente	Subcategorías asociadas	Percepción colectiva (Divergencias – convergencias)
		Rasgos distintivos
Calidad Educativa	Objetivos	<p>Los docentes expresan inquietudes relacionadas con: Objetivos como direccionalidad del proceso de planeación, atendiendo a su alcance (corto, mediano y largo plazo); fin último del proceso de evaluación: Calidad entendida como mejora individual, institucional, desarrollo humano.</p> <hr/> <p>La excelencia educativa percibida como calidad, pertinencia. Plano teleológico: evaluación constructiva y orientadora como objetivo de una política educativa de calidad.</p>
	Impacto en prueba SABER	<p>Gestión de las pruebas SABER desde las siguientes percepciones: Importancia de la formación del docente en la concepción y aplicación de la prueba SABER, con implicaciones en la gestión del proceso de evaluación, tanto institucional como instruccional.</p> <hr/> <p>Socialización entre la comunidad educativa de los beneficios de la prueba SABER, cada institución se hace consciente de su perfil para participar del sistema de calidad y toma de decisiones.</p> <hr/> <p>Proceso de autoreflexión, reorientando decisiones y cursos de acción en cuanto a las estrategias para fortalecer el desempeño académico.</p>
	Acciones preventivas y correctivas	<p>La calidad educativa asociada a la evaluación institucional desde su perfil preventivo y correctivo:</p> <p>La formación del docente en cuanto a la concepción, naturaleza y alcance del proceso de evaluación y sus implicaciones en la gestión escolar es vista como una acción preventiva que minimiza los riesgos de los desaciertos posteriormente.</p> <p>La evaluación desde una visión preventiva y correctiva es considerada por los docentes como una posibilidad para su participación activa en pro del mejoramiento continuo.</p>

Fuente: Elaboración propia (2016).

De acuerdo a los cuadros anteriores, se puede señalar que mediante la interacción de los grupos focales se vislumbran conceptos, tensiones y factores intervinientes en la evaluación institucional. Es un proceso que permite evidenciar fortalezas y debilidades, desde la autoreflexión para aplicar los correctivos en beneficio de la comunidad; todo ello implica un autoanálisis de actuaciones individuales y colectivas. El plano de relaciones emergente se configura alrededor de cómo es percibido el proceso de evaluación institucional por parte de los docentes, y cómo esa percepción determina el componente estratégico proactivo o reactivo que dinamiza o inhibe la gestión del sistema de calidad.

A juicio de los docentes destaca la importancia de la política educativa y la forma de expresarse en los diferentes documentos de carácter normativo que regulan su aplicación. Concretamente la Guía 34 constituye el órgano rector de la planeación, donde la evaluación representa una de sus etapas fundamentales. Se requiere un dominio del proceso en correspondencia con hechos, situaciones, fenómenos y condicionantes sociohistóricos.

Otra subcategoría es la referida a la práctica pedagógica que es percibida como una oportunidad para detectar falencias en comportamientos individuales, desde su carácter iterativo y sistemático, considerando la relación docente – estudiante. En ese sentido la evaluación determina la concepción, naturaleza y alcance del proceso de aprendizaje para el mejoramiento continuo. Se infiere la importancia de una gestión participativa que incorpore a todos los miembros de la comunidad educativa en el diseño y ejecución del plan de mejoramiento institucional.

Preocupa a los docentes los procesos formativos que se apliquen para mejorar su desempeño en la planeación y evaluación institucional. Comparten la visión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2008) cuando concluyen que para lograr cambios en el sistema educativo atendiendo al papel del docente, se requiere incluir componentes de capacitación, actualización

y formación; esta subcategoría se imbrica con el trabajo en equipo que es evidencia del crecimiento, desarrollo, y madurez institucional. La naturaleza del liderazgo ejercido por las instancias gerenciales, viabiliza la autoreflexión para la autotransformación y autoevaluación, se requiere una supervisión constructiva y orientadora.

El carácter predictivo - prospectivo de la evaluación institucional está fundamentado en la definición de cursos de acción que orienten la consecución de un sistema de calidad ajustado a estándares definidos, con base en un conjunto de criterios que direccionan el posicionamiento y reconocimiento de la organización en el ámbito socioeducativo.

Conclusiones

El diagnóstico del proceso de evaluación institucional en escuelas colombianas, atendiendo a la normativa vigente y a la gestión de sus actores, se articula a un diseño de intervención y conformación de grupos focales, cuyas percepciones adquieren significados en atención a criterios convergentes o divergentes. En correspondencia con el propósito perseguido en la investigación, los fundamentos teóricos, principales hallazgos y la postura del investigador, se derivan los siguientes argumentos conclusivos:

En cuanto a la categoría evaluación institucional, los imaginarios y tendencias se asocian fundamentalmente a los factores que dinamizan o inhiben el referido proceso en el marco del sistema de calidad educativa; los docentes reconocen su concepción, alcance e importancia, sin embargo, en la práctica no se hace evidente tal situación, caso contrario, tiende a relegarse siendo solo percibida como requisito de entrega a las entidades territoriales encargadas de tal fin. Consecuentemente se infiere que los planes de mejoramiento institucional no se cumplen a cabalidad.

Específicamente en relación al manejo de información acerca de los fundamentos legales, estructurales y funcionales de la Guía N° 34, en la que se encuentra incluida la Evaluación Institucional, se pudo constatar que saben de su existencia pero desconocen su contenido;

así mismo los actores perciben como necesaria la contextualización de los planes, atendiendo a la pertinencia socioeducativa de los mismos, y la forma como se aplican las estrategias de ejecución que permiten la relación entre el plano de la política, la gestión del currículo y la acción propiamente didáctica- instruccional.

En este sentido, se requiere que los procesos pedagógicos sean revisados permanentemente, contribuyendo a superar las debilidades en el desempeño de los docentes e incidiendo en el aprendizaje de los estudiantes. Se concibe la evaluación como un proceso que orienta la filosofía de gestión institucional, toma de decisiones y direccionamiento estratégico, con fundamento en principios ético-morales que potencien actitudes, comportamientos y valores.

Se concluye en la necesidad de fortalecer la continuidad en la revisión de los procesos pedagógicos para contribuir a mejorar y a superar las falencias que se presentan en el desempeño del docente, con la intención de favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, es importante consolidar mecanismos y canales de socialización de los resultados, alcance e impacto socioeducativo de la planeación y evaluación institucional.

Existen tensiones en correspondencia con los grados de corresponsabilidad hacia la concepción y ejecución de la evaluación; proceso que en muchos casos solo es asumido por los docentes en las instituciones focalizadas; la situación se asocia a las formas como los integrantes de la comunidad educativa se organizan para participar. Los principales vacíos refieren la escasa interacción y consenso entre todos los estamentos institucionales, lo que representa un factor inhibitorio al no generarse los insumos necesarios para la toma de decisiones.

Por tanto, se requiere consolidar el trabajo en equipo; desde la percepción de los actores existe claridad en cuanto a su concepción y principios que lo fundamentan, sin embargo es importante una mayor articulación en la relación directivo – docente-comunidad, para fortalecer el sentido de compromiso en los gerentes académicos

(principalmente coordinadores), así como también la definición de estrategias de integración de padres y representantes al proceso de evaluación institucional.

En la categoría calidad educativa se concluye que los actores perciben la calidad educativa como fin último del proceso de planeación y evaluación institucional; visualizan la necesidad de que la gestión escolar defina claramente sus objetivos, metas e indicadores de logro. Existe preocupación en cuanto a la concepción de la calidad por parte del Estado, puesto que la sienten circunscrita a los resultados de las Pruebas Saber, y aun cuando son conscientes de su importancia, consideran la necesidad de un abordaje más amplio, que atienda más que al rendimiento estudiantil, una noción de desempeño académico centrado en un perfil integral de competencias; una visión más humanizadora y formativa.

Referencias bibliográficas

- Aguerrondo, Ines. (2009). **Retos de la calidad de la educación: Perspectivas latinoamericanas**. <http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo95/files/articulos-aguerrondo-bogota-2010-retos-de-la-calidad-de-la-educacion.pdf> Consultado el 13 de marzo de 2016.
- Aignerren, Miguel. (2006). **La técnica de recolección de información mediante los grupos focales**. http://ccp.ucr.ac.cr/bvp/texto/14/grupos_focales.htm Consultado el 20 de marzo de 2016.
- Alkin, Marvin. (1969). "Evaluation Theory Development". **Evaluation Comment**. Vol. 2, No. 1. Texas, Estados Unidos de América. Pp. 2-7.
- Casanova, Maria. A. (1992). **La evaluación, garantía de la calidad del Centro Educativo**. Zaragoza. España. Edelvives. Pp. 325.
- Celis, Marly; Jimenez, Oscar y Jaramillo, Julian. (2012). "¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la

- educación media y en la superior?” En: Gamboa, Luis (coood.) **Estudios sobre calidad de la educación en Colombia.** Bogotá, Colombia. Pp. 67 – 98.
- Cronbach, Lee y Shapiro, Karen. (1982). **Designing Evaluations of Educational and Social Programs.** Estados Unidos de América. Jossey-Bass. Pp. 374.
- Gairín, Joaquín. (1993). “La autoevaluación institucional como vía para mejorar los centros educativos”. **Revista Española de Pedagogía.** Vol. 45, No. 3. Bilbao, España. Pp. 331-350.
- González, Alfredo (2003). “Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales”. **ISLAS.** Vol. 45, No 138. La Habana, Cuba. Pp. 125-135.
- González, Ignacio. (1999). “Propuestas de evaluación institucional universitaria en el ámbito internacional”. **OEI-Revista Iberoamericana de Educación.** Vol. 1, No. 1. Cordoba, España. Pp. 1-16.
- Guba, Egon. y Lincoln, Yvonno. (1981). **Effective Evaluation.** Estados Unidos de América. Jossey-Bass Publishers. Pp. 423.
- House, Ernest. R. (1989). **Evaluating with Validity.** Estados Unidos de América. Sage. Publications. Pp. 294
- Huertas, Elsa y Vigier, Francisco. (2010). “El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: Dos casos de su aplicabilidad”. **Entre Culturas.** Vol. 2 No. 1. Granada, España. Pp. 181-196.
- La Secretaría de Educación Distrital. (2015). **Informe de gestión 2015 sector educativo.** http://www.barranquilla.gov.co/normas/IGD_Inf_de_Gestion_SED_Segundo_Trimestre_2015 Consultado el 06 de marzo de 2016.
- Lepeley, María. (2010). **Gestión y calidad en educación. Un modelo de evaluación.** Mexico. McGraw-Hill Inter-Americana. Pp. 136.
- Lewis-Beck, Michael Bryman, Alan y Futing, Liao. (2004). **Social Science Research Methods.** New Delhi. SAGE Publications. Pp.432.
- Macdonald, Barry. (1976). “The Evaluation of the Humanities Curriculum Project: A Holistic Approach”. **Theory into Practice.** Vol. 10, No. 3. Ontario, Canada. Pp. 163-169.
- Martínez, Miguel. (2009). **Criterios para la superación del debate metodológico cuantitativo cualitativo.** <http://belkysosorio.jimdo.com/criterios-para-la-superaci%C3%B3n-del-debate-metodo1%C3%B3gicocuantitativo-cualitativo-miguelmart%C3%ADnez-mig/> Consultado el 02 de marzo de 2016.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2008). **Guía 34 de la Secretaría de Educación. Mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento.** <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html> Consultado el 16 de marzo de 2016.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010). **Plan Decenal de la Educación. Pacto social por la educación.** http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_cartilla.pdf Consultado el 06 de marzo de 2016.
- Nevo, David. (1997). **Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa.** España. Mensajero. Pp. 207.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2008). **Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa.** Chile. UNESCO. Pp. 95

- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2016). **Revisión de políticas nacionales de educación**. Colombia. OCDE. Pp 329.
- Padrón, José. (2000). **La estructura de los procesos de investigación**. Venezuela. Universidad Simón Rodríguez. Pp. 234.
- Parlett, Malcont. y Hamilton , David. (1977). **Evaluation as Illumination: A New Approach to the Study of Innovative Programmes**. Inglaterra. MacMillan. Pp. 346.
- Pérez, José; Pozo, María y Rodríguez, Clemente (2000). **La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior**. http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm Consultado el 03 de abril de 2016.
- Pérez, Ramón. (2005). “Calidad de la educación. Hacia su necesaria integración”. **Educación XXI**. Vol. 8, No. 1. Madrid, España. Pp. 11-33.
- Rodríguez, Emilio; Pedraja, Liliana; Araneda, Carmen y Rodríguez, Jose. (2013). “Relaciones entre los determinantes de la calidad de las universidades: Un estudio exploratorio desde Chile”. **Revista de Ciencias Sociales**. Vol. 19, No. 3. Maracaibo, Venezuela. Pp. 446-456.
- Scriven, Michael. (1967). **The Methodology of Evaluation**. Estados Unidos de América. Rand McNally and Company. Pp. 464
- Senior, Alexa; Colina, Judith; Marín, Freddy y Perozo, Beatriz. (2012). “Visión complementaria entre los métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación social. Una aproximación teórica”. **Multiciencias**. Vol. 12. No. 1. Falcón, Venezuela. Pp. 106-114.
- Stake, Robert. E. (1975). “The Countenance of Educational Evaluation”. **Teachers College Records**, Vol. 68, No. 1. Michigan, Estados Unidos de América. Pp. 523-540.
- Stufflebeam, Daniel. (1971). **Educational Evaluation and Decision-Making**. Estados Unidos de América. Peacock Publishing. Pp. 342
- Tyler, Ralph. (1950). **Basic Principle of Curriculum and Instruction**. Estados Unidos de América. Chicago University. Pp.70



Vol. XXII, No. 4

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en diciembre del 2016, por la Universidad del Zulia, Vicerrectorado Académico, Serbiluz - Fondo editorial, Maracaibo -Venezuela.

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
produccioncientifica.luz.edu.ve