

Construcción de nuevas categorías en la configuración de una educación de calidad basada en evidencias. Un dialogo entre los discursos de la escuela y la pedagogía critica.

Camilo Andrés Martínez Morales

GRUPO DE INVESTIGACIÓN
Educación y sociedad.

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de posgrados
Facultad de educación
Bogotá 2015

|

Construcción de nuevas categorías en la definición de una educación de
calidad basada en evidencias. Un dialogo entre los discursos de la
escuela y la pedagogía crítica.

Camilo Andrés Martínez Morales
Cód.: 2012287593

Tesis de Grado para optar el título de Magister en Educación

Asesor
José Guillermo Ortiz

GRUPO DE INVESTIGACIÓN:
Educación y sociedad.

Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de posgrados
Facultad de educación
Bogotá 2015

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Construcción de nuevas categorías en la configuración de una educación de calidad basada en evidencias. Un dialogo entre los discursos de la escuela y la pedagogía crítica
Autor(es)	Martínez Morales, Camilo Andrés
Director	Ortiz Jiménez, José Guillermo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 158 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabrsas Claves	CALIDAD EDUCACIÓN; ESCUELA; PEDAGOGÍA; COMPETITIVIDAD; EMPRESARIALIDAD; EVALUACIÓN; ESTUDIANTE; MAESTRO; POLÍTICA; ESPACIALIDAD; ESTANDARIZACIÓN; EMANCIPACIÓN; SENTIPENSANTE; PARADIGMA; HEGEMÓNICO

2. Descripción	
<p>Esta investigación (Tesis de grado) Define y caracteriza nueve categorías para la configuración de una nueva connotación sobre la calidad en la educación media, a partir del reconocimiento de las necesidades y realidades de los estudiantes y maestros de la IED Manuel Elkin Patarroyo (Trabajo de Campo), en el marco de la propuesta de traducción del maestro De Sousa, en tanto elemento fundamental para el dialogo con la pedagogía crítica. Del mismo modo se presenta como un ejercicio de visibilización de prácticas y discursos de maestros y estudiantes frente a la configuración de la calidad en la educación, como alternativa de nuevas formas de conocimiento contra hegemónico para la definición de política pública en educación en Colombia.</p>	

3. Fuentes

1. Apple M. *La educación la manera "correcta": Mercados, estándares, dios, y la desigualdad*. New york. 2001.
2. Bourdieu P, Passeron JC. *LA REPRODUCCIÓN, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Laia, Barcelona. 1979.
3. Buendía. A. El concepto de calidad: una construcción en la educación superior. UAM. México D.F., 2007
4. Cabra F. Gama. A. *Los estándares en el currículo y la evaluación: relaciones de medición, control y homogenización o, posibilidad de formación, diversidad y evaluación crítica*. Grupo evaluando_nos. Universidad Pedagógica Nacional. 2000.
5. Cubillos M, Roza D. *El concepto de calidad; historia, evolución e importancia para la competitividad*. Universidad de la Salle, revista No. 48.
6. De Sousa B. *Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal. Cap. I; De las líneas globales a una ecología de los saberes*. Clacso, Buenos Aires. 2010,
7. Fals Borda, O. *La educación en Colombia: Bases para su interpretación sociológica*. Bogotá: Universidad Nacional, Facultad de Sociología. 1962
8. Fals Borda, O. *Algunos problemas prácticos de la sociología de la crisis*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 1974.
9. Freire, P. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, p. 30. México: Siglo XXI. 2006
10. Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. 1978.

11. Contenidos

El documento está dividido en cinco capítulos, los cuales se estructuran de la siguiente manera:

- **Capítulo I. Entre eufemismos y apologías; el ingreso de la calidad en la escuela colombiana.**

Este primer capítulo es una aproximación histórica y epistemológica al concepto de calidad, desde algunos apartados del inicio mismo de algunas civilizaciones, pasando por la consecución misma de éste, el marco de revolución industrial, hasta las configuraciones que se tienen del mismo, en el marco de la Norma ISO 9000-9001. Seguido a ello, se muestra como la crisis de la educación colombiana de principios del siglo XIX y mediados del siglo XX, puntualizando en la educación media, se convierte en la excusa política perfecta, para la implementación de nuevas formas de mejorar procesos, basados en la industria, a propósito del modismo de la calidad industrializada.

- **Capítulo I. Entre eufemismos y apologías; el ingreso de la calidad en la escuela colombiana.**

Este primer capítulo es una aproximación histórica y epistemológica al concepto de calidad, desde algunos apartados del inicio mismo de algunas civilizaciones, pasando por la consecución

misma de éste, el marco de revolución industrial, hasta las configuraciones que se tienen del mismo, en el marco de la Norma ISO 9000-9001. Seguido a ello, se muestra como la crisis de la educación colombiana de principios del siglo XIX y mediados del siglo XX, puntualizando en la educación media, se convierte en la excusa política perfecta, para la implementación de nuevas formas de mejorar procesos, basados en la industria, a propósito del modismo de la calidad industrializada.

- **Capítulo II: Las políticas de mercado al asecho de la educación en Colombia.**

En este segundo capítulo, se observa cuáles son las intencionalidades de la política y de los organismos internacionales en implementar la moda mundial de la calidad al modelo de educación colombiana y en ese sentido cuales serían los requisitos para acceder a la titulación de calidad desde esta perspectiva. En ese orden de ideas, en el último apartado de este capítulo se resumen algunas de las consecuencias desde la mirada de algunos autores, de la adaptación de una política de calidad concebida en el seno mismo de la industria, a las prácticas y realidades de la educación media en Colombia.

- **Capítulo III: Freire y Borda; Categorías emergentes en la deconstrucción y construcción de un nuevo ideario de calidad educativa.**

En el tercer capítulo, se propone una nueva apuesta de configuración de calidad educativa bajo el soporte teórico y epistemológico de la pedagogía crítica, como alternativa de construcción de una calidad desde el escenario educativo. En ese orden de ideas, se realiza un símil, a partir de algunas categorías definitorias en la calidad industrializada (Norma ISO), entre las apuestas de los organismos internacionales en su lógica neoliberal, y la mirada que desde el punto de enunciación de la pedagogía crítica emerge, con la finalidad de observar la validez de estas miradas frente a las dinámicas y realidades de la escuela Colombiana.

- **Capítulo IV: Niños, jóvenes y maestros. Reconocimiento de un nuevo concepto de calidad en la educación secundaria: Dialogo entre la traducción y la pedagogía crítica.**

Este cuarto capítulo condensa la implementación del proceso de traducción y la ecología de saberes, propuesto por el maestro De Sousa, como herramientas metodológicas para la construcción de nuevas categorías de análisis para la calidad en la educación basadas en las evidencias, en otras palabras, el cuarto capítulo es la sistematización de la investigación que durante un año, se realizó con maestros y estudiantes de la IED Manuel Elkin Patarroyo, en la búsqueda de la visión que se tiene desde la escuela, sus realidades y necesidades de la calidad educativa. Estos resultados se presentan como propuesta para el reconocimiento de los sujetos intelectuales naturales de la escuela y la visibilización de sus voces, como acto de legitimación de nuevas formas de construir conocimiento valido sin la dependencia perpetua de las formas cognoscentes de los discursos dominantes. Por último, se realiza un dialogo entre la apuesta categorial de la pedagogía crítica y la que se propone desde la escuela, como ejercicio de paridad teórica, epistemológica y pragmática, frente a la potencia de las apuestas en el marco de la calidad en la educación secundaria en Colombia.

- **Capítulo V: Conclusiones.**

En este último capítulo se condensan los hallazgos y conclusiones que se obtienen en el transcurso de la investigación, en el orden de epistemológico, lo teórico y lo pragmático.

12. Metodología

La tesis enmarca en dos grandes momentos; el primero se enmarca en un estudio Histórico – Hermenéutico y el segundo en la ecología de los saberes y proceso de traducción, propuesto por el maestro Boaventura De Sousa.

- **Fase de indagación:**

Evidenciar las influencias de corte Histórico –Epistemológico en la construcción del concepto de calidad en el contexto de la industria y su traspolación al sector de la educación.

- **Fase de interpretación:**

Interpretación del surgimiento del concepto de calidad educativa y de las consecuencias que trajo consigo en la crisis de la educación colombiana.

- **Fase de análisis:**

Establecimiento y caracterización de las principales consecuencias de la implementación de las políticas de mercado y la mercantilización de la educación, en la definición de políticas educativas en el marco de la calidad. En ese mismo orden, definición desde la pedagogía crítica de nuevas categorías de calidad educativa, que tensionen la postura de empresarialidad de la misma.

- **Fase de implementación:**

Trabajo de campo en la IED Manuel Elkin Patarroyo, con el colectivo de maestros y estudiantes en la definición de un nuevo imaginario de calidad educativa, basado en evidencias, en tanto reconocimiento y visibilización de las prácticas de la escuela, como conocimiento legítimo, en la definición de políticas de calidad.

- **Fase de sistematización:**

Construcción de nuevas categorías en la configuración de un nuevo imaginario de calidad educativa en secundaria a partir de la traducción de los discursos de maestros y estudiantes, y el dialogo con las posturas de los maestros Paulo Freire y Fals Borda circunscritos en la pedagogía crítica.

13. Conclusiones

- En el afán absurdo de seguir los pasos de los países industrializados y con el fin último de entrar a la modernidad económica, el estado colombiano por medio de sus organismos de regulación de la educación a nivel distrital y nacional, se enmarco en la necesidad de conseguir la calidad educativa, que sea garante frente al desarrollo del país. Pero en ese camino de consecución de la calidad de la educación y las formas, modos y herramientas para llegar a ella, solo se han pensado desde las oficinas, desde los foros internacionales o las recomendaciones de organismos económicos externos. Los maestros, estudiantes y la voz misma de la escuela, no ha sido parte de la construcción de ese ideario sobre calidad. Ello ha traído como consecuencia, el bombardeo a las instituciones educativas, de una serie de proyectos desarticulados, mal elaborados e implementados por sujetos no aptos en términos pedagógicos, lo cual ha invitado estas instituciones a cumplir simplemente con lo planteado, en tanto ellos sienten lo ajeno a sus realidades, que traen estos proyectos.
- Al decantar el panorama que acaecía sobre las instituciones educativas frente a la calidad empresarial y la calidad de escritorio que se pretendía para estas, surge la necesidad de generar tensión desde la subversión del pensamiento y desde la praxis de los invisibilizados, en ese sentido, la pedagogía crítica por medio de los maestros Paulo Freire y Fals Borda, surge como referente pedagógico y epistémico, en tanto elementos de reconocimiento, humildad, colectivización, armonía, amor y conocimiento, y prácticas sentipensantes y emancipatorios, para la construcción de un cimiento teórico, que de potencia y dialogue de forma natural con las necesidades y precariedades de la escuela, para la elaboración de nuevas categorías en la designación de la calidad educativa.
- Los estudiantes y maestros son conscientes que ellos son vitales en la transformación de la educación y en ese sentido en la búsqueda y obtención de la calidad educativa, pero también saben que su papel se limita frente a la invisibilización por parte de los EXPERTOS y la subestimación de estos, frente a sus capacidades.
- El dialogo entre la escuela y la pedagogía crítica, tuvo su consecuencia en la definición de nueve categorías, que versan oscilatoriamente, entre las necesidades, diferencias y ambiciones, de maestros y estudiantes, y las elaboraciones teóricas que aportan las apuestas de la pedagogía crítica. Ello como oportunidad y ejercicio de reconocimiento de nuevos saberes, de contextualización de teorías a realidades y de consolidación de lo propuesto por el maestro Freire; la teoría sin practica es palabrería, la practica sin teoría es activismo, como propuesta de sistematización las cuestiones que se configuran en la escuela.

Elaborado por:	CAMILO ANDRES MARTINEZ MORALES		
Revisado por:	JOSE GUILLERMO ORTIZ JIMENEZ		
Fecha de elaboración del Resumen:	15	05	2015

Índice general

1. RESUMEN ANALÍTICO

2. INTRODUCCIÓN GENERAL

3. PROBLEMÁTICA

3.1. Planteamiento del problema	18
3.1.1. Pregunta de investigación	23
3.1.2. Metodología	23
3.1.3. Justificación	27
3.2. Objetivos	28
3.2.1. General	28
3.2.2. Específicos	29

Capítulo I

1. Entre eufemismos y apologías; el ingreso de la calidad en la escuela

Colombiana	30
1.1. Historia del concepto de calidad y su necesidad empresarial e industrial.	32
1.1.1. Del ARTE-SANO al artesano de calidad	33
1.1.2. Revolución industrial	38
La división científica y el periodo de guerra	38

1.2. La educación colombiana del siglo XX en crisis. ¿Son los procesos de calidad una alternativa para un cambio en la educación?_____	45
1.2.1. La educación secundaria del siglo XX en Colombia en crisis_____	47
1.2.2. Los procesos de calidad a la salvación de la educación colombiana. ¿solución o problema?_____	51

Capítulo II

2. Las políticas de mercado al asecho de la educación en Colombia. _____	59
2.1. Hacia el camino de la re-tecnificación de la educación media. _____	62
2.2. Elementos categoriales para la designación de un producto o institución para ser considerada de CALIDAD_____	66
2.3. “Resultados” y consecuencias de la superposición de los procesos de calidad en la escuela y la pedagogía_____	73
2.3.1. Tecnificación del discurso en la escuela_____	78
2.3.2. La priorización de la empresa, el olvido de la educación_____	79
2.3.3. Despedagogización de la practica escolar_____	79
2.3.4. Deshumanización de la labor del maestro y el estudiante_____	81
2.3.5. Educación media como sinónimo de tecnificación del conocimiento _____	81
2.3.6. El estado colombiano como Poncio Pilatos_____	82

Capítulo III

3. Freire y Borda; Categorías emergentes en la deconstrucción y construcción de un nuevo ideario de calidad educativa_____	85
3.1. La eficiencia, la productividad y la competitividad. Vs Participación social, humanización de los procesos educativos y transformación de la realidad social_____	88
3.2. La armonía perfecta; el sentipensante en el marco del proyecto emancipatorio_____	96
3.3. Maestro y alumno como sujetos emancipatorios_____	97
3.4. Elementos configurantes de los maestros y estudiantes, en el nuevo imaginario de calidad educativa_____	99
3.5. El sujeto y la practica sentipensante_____	100
3.6. Resignificación de los elementos categoriales de la Norma de Calidad, desde la pedagogía critica. (Freire y Borda)_____	104

Capítulo IV

4. Niños, jóvenes y maestros; reconocimiento de un nuevo concepto de calidad en la educación secundaria: Dialogo entre la traducción y la pedagogía crítica_____	113
4.1. Contextualización de la población_____	115
4.2. Ecología de saberes y la traducción_____	119

4.3. Niños, jóvenes y maestros. Sus realidades, sus necesidades, sus discursos.
(Traducción conceptual de cuatro instituciones educativas distritales)

123

4.4. Definición de nuevas categorías en la construcción de la calidad educativa desde la evidencias. Dialogo entre los sujetos de la escuela y la pedagogía crítica

136

Capítulo V

5. Conclusiones 146

6. BIBLIOGRAFÍA 151

7. ANEXOS 157

1. Lista De Cuadros

Cuadro 1. Categorización de los principios de calidad	41
Cuadro 2. Evolución conceptual del concepto de calidad en el marco de la empresariedad	42
Cuadro 3. Antecedentes históricos en términos de reformas de la educación colombiana en la primera mitad del siglo XX	54
Cuadro 4. Generaciones de las normas ISO	62
Cuadro 5. Requisitos y momentos para obtener la certificación de calidad ISO 9000-9001	67
Cuadro 6. Definición de las trampas en la calidad, desde la postura neoliberal	89
Cuadro 7. Subcategorías de análisis, para la Resignificación del paradigma neoliberal sobre la calidad en la educación media	91
Cuadro 8. Matriz de comparación entre las posturas y premisas del paradigma dominante y la pedagogía crítica, propósito de los elementos definitorios en la educación de calidad	106
Cuadro 9. Imaginario de los estudiantes frente al reconocimiento de su identidad	127
Cuadro 10. Imaginario de los maestros frente a la identidad de los estudiantes de la IED MEP	128
Cuadro 11. Comparación de imaginarios frente a la identidad del estudiante de la IED MEP	129
Cuadro 12. Matriz de percepción. Estudiantes IED Manuel Elkin Patarroyo.	132
Cuadro 13. Definición de las categorías de calidad, por parte de estudiantes y maestros del MEP	137
Cuadro 14. Dialogo entre maestros y estudiantes del MEP, con los maestros de la Pedagogía Crítica	141

Agradecimientos

Al universo, por permitirme nacer en este escenario de dolor, injusticia y hambre, porque ello me permitió pensarme la educación como un acto político, ético y humano.

A mi esposa, por su paciencia, compañía, consejos y aliento a no desfallecer en el intento ante las adversidades que acaecían sobre nuestra realidad. A su belleza, su voz, su mirada, a ella en todo. Gracias.

A mis hijos por permitirme y entender en su niñez, que a veces las noches eran para las letras, el pensar y el escribir.

A mi madre, por su apoyo incondicional, su amor y cariño, pero sobre todo por esa mirada diaria que reflejaba el orgullo que siente.

A mi padre, por obligarme gracias al orgullo infinito que sentía, a seguir formándome, creciendo y configurándome como sujeto

A mi abuelo, que durante muchas noches, me acompañó con su historia mágica al calor de un tinto y en otras desde el firmamento con un susurro de aliento.

Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho. Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado (Paulo Freire)

1. Introducción General

Es el conocimiento del proceso como hechos dinámicos y permanentes, contextualizado social, educativa y culturalmente, que acepta la pluralidad de ideas y subjetividades y no mide efectividad sino mejora en la vida de las personas (F. Sierra. 1992).

Desde hace algunas décadas, entre los periodos de 1980 y la actualidad, el concepto de calidad ha venido adquiriendo una centralidad explícita en el campo de la educación, convirtiéndose en un tema de importancia creciente para las construcción de políticas de mejoramiento, evolución y productividad de la escuela a nivel mundial, aun cuando, la esencia misma del concepto se enmarca en la complejidad, dada su naturaleza multidimensional y la subjetividad en la que se encuentra inscrito. Pero, aun cuando el concepto de calidad están antiguo como la historia de la humanidad y en este sentido su transición y transformación es significativa, la dinámica de productividad y la industrialización lo han direccionado hacia el camino de la homogenización y el totalitarismo cognitivo, connotándolo con una validez universal, inmodificable, lineal y absoluta, de allí que la mayoría de las definiciones referidas a calidad se han dado en el marco de la eficiencia, la eficacia, la productividad¹ y la instrumentalización de los saberes. Hecho con el cual Obliga a escenarios como la salud, la cultura y la educación a entrar en la lógica de adaptabilidad y sometimiento, y a perder en muchos casos la

¹Cabra F. Gama. A. *Los estándares en el currículo y la evaluación: relaciones de medición, control y homogenización o, posibilidad de formación, diversidad y evaluación crítica*. Grupo evaluando_nos. Universidad Pedagógica Nacional.

esencia misma de sus disciplinas, por el ejercicio simple, de ser reconocidas como instituciones de calidad.

“...Se habla de calidad en todos los sitios, se exige calidad en todos los foros, se compara la calidad en todos los análisis. “Ahora la calidad es el grito de batalla del discurso”²”

En el contexto colombiano y haciendo remembranza en su historia³, el concepto de calidad *per se*, se ha dinamizado por las política neoliberales y discursivas neoconservadoras que encuentran su punto de identificación en la cosificación de la calidad de la educación, visibilizándola como un bien y/o servicio ⁴ y desarticulándolo de su naturaleza moral, ético – social, (Santos. 2003) limitando a los colectivos e instituciones a la postura porcentual y estadística de organizaciones nacionales, interlocutoras de discursos de entidades internacionales, a figurar en la dicotomía de la buena o la mala educación y a enfrentarse en algunos casos, al abandono total presupuestal del Estado. Esto se ha reflejado en la estructura organizacional y visional de estos organismos⁵, gran parte de las instituciones internacionales preocupadas por la calidad en la educación en los países del tercer mundo, tienen una orientación que se enmarca en el desarrollo económico y en ese sentido sus intenciones se orientan a la implementación de modelos de desarrollo empresarial e industrial de países desarrollados, como solución a las problemáticas que en educación se develan, cayendo en errores de interpretación y valoración de

² Husen T. Programa para la educación de los ciudadanos en el mundo, Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada, Revista educación comparada. N°. 2, 1997.

³ El primer colegio en Bogotá que accedió al registro de calidad, fue el Buckingham en la década de 1990. Los requisitos que se solicitaban estaban alrededor de lo administrativo, operativo y productivo, aspectos pedagógicos y académicos no se tenían en cuenta.

⁴ Miñana C, Rodríguez J. *La educación en el contexto neoliberal*. Universidad Nacional de Colombia. 2002.

⁵ (UNESCO, ICFES, Simce, Simla, etc.)

contexto. En palabras de Lenin, la subjetividad social de la estructura material concreta⁶.

“...Colombia ha priorizado correctamente la calidad de la educación en sus reformas y esfuerzos de planificación nacionales. Su cultura de innovación y evaluación de la educación sienta unas bases sólidas para el mejoramiento⁷...”

Dichas ideologías neoconservadoras y el proyecto hegemónico neoliberal, avanzan de forma apresurada en lo que pareciera ser un propósito de control político absoluto del saber, mediante una intervención directa e inicua de la institucionalidad de la escuela. En su intervencionismo escolar restablecen a partir de políticas universales y globalizantes, la mercantilización de la educación y la instrumentalización de los currículos, que pregonan los modelos memorísticos y desarticulados de las realidades de la enseñanza de los estudiantes⁸.

No es posible comparar el proceso de elaboración de un producto, con el proceso de formación de un estudiante en su bachillerato. No es posible comparar los pasos que se deben seguir en un proceso, con los momentos de aprendizaje por los que debe pasar un estudiante. No es posible comparar un producto terminado, con la culminación de la formación secundaria de un estudiante. Por tanto no es posible implementar un método o mejor un concepto como el de calidad a las dinámicas y realidades de la escuela, no con ello se quiere decir, que la definición de Calidad que se tiene desde la industria este equivocada, **lo que se quiere mostrar es que si se**

⁶Lenin,V. *Materialismo y Empiriocriticismo*. Moscú. Editorial progreso. 1948

⁷Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano Oficina Regional de América Latina y el Caribe. *La Calidad De La Educación En Colombia: Un Análisis Y Algunas Opciones Para Un Programa De Política*. Banco Mundial. 2008.

⁸ Orozco J. *Estándares, Enseñanza De Las Ciencias Y Control Político Del Saber*. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.

quiere aplicar el concepto de calidad a la escenario educativo, este concepto debe ser redefinido desde la lógica de la educación y las necesidades de los actores que en ella habitan, por eso es de vital importancia descifrar el discurso de calidad en el contexto educativo⁹.

En ese orden de ideas, las autoridades educativas, son las encargadas de generar tales procesos de investigación en los cuales involucren a la comunidad para la construcción progresiva y dinámica del concepto de calidad en la educación. Pero es allí donde se entra en la complejidad mayor del concepto de calidad educativa. Las secretarías de educación y el ministerio de educación, son entidades que responden a la ideología de la política hegemónica y su preocupación principal se centra en la puesta en marcha de proyectos que en términos mediáticos den fe de un avance en pro de la calidad, aun cuando las prioridades sean otras. Este fenómeno lo denomino **improvisación de profesión**, el cual voy a explicar con otra analogía; ¿es posible que un panadero pueda defender en un juicio a un acusado? Probablemente lo intente, pero el resultado no sería tan satisfactorio como se esperaría. Su falta de conocimiento de las leyes, normas y demás tecnicismos del ser abogado, junto con el desconocimiento total del escenario litigante serían las consecuencias de un fracaso seguro. De igual manera le sucedería al abogado si pretendiera hacer bizcochos. El punto al que me quiero referir con estas analogías se orienta hacia el papel que juegan los expertos de estas instituciones, los cuales tiene que pensarse la cuestión de la educación y las propuestas de mejoramiento frente a la misma. No se puede pretender que la verdad absoluta sobre la real calidad en la educación emerja de las oficinas de estas instituciones en la voz de economistas, estadistas,

⁹ Santos. M. *trampas en educación. El discurso sobre la calidad*. Ed. la Muralla. 2003

administradores y politólogos, “EXPERTOS” encargados de legitimar la tecnocracia y el totalitarismo. **Más aun cuando estas ideas van dirigidas a un colectivo con el cual no han interactuado**¹⁰ y de la cual son ajenos a sus realidades. Esta afirmación del gran desconocimiento contextual, se legitima y se reafirma al observar la minimización y el reduccionismo que le otorgan a la calidad educativa, asimilándola a los resultados en una serie de pruebas técnicas, discretas, inmóviles y estandarizadas, llamadas Pruebas Saber, las cuales se limitan a cualificar a los estudiantes y a convertirse en insumos estadísticos para las instituciones que controlan la educación, con las cuales invitan a los colegios a entrar en una lógica de competitividad frente a sus otros y de jerarquización del saber puro y de calidad¹¹. **De igual manera, dichos resultados son la herramienta perfecta para culpabilizar a diferentes agentes (docentes e institución)**¹², de los malos puntajes obtenidos por los estudiantes aun cuando en la planeación y construcción de estas pruebas son tan excluidos como el mismo educando evaluado.

En ese sentido, el concepto de calidad educativa concebido desde el escenario educativo, se observaría como una quimera y por tanto solo sería real en los imaginarios de académicos, maestros y estudiantes, que si tienen clara la idea frente a lo que debería ser calidad de la educación en las escuelas colombianas.

En ese orden de ideas, los discursos que emergen de las escuelas en voz de maestros y estudiantes, se presentan como nuevas alternativas en lo referente a una

¹⁰ Véase la connotación de fuerzas a distancia. Electromagnetismo ley de ohm.

¹¹ Las reuniones institucionales de construcción del POA, se centran, para el caso de la media, en las estrategias de mejoramiento para la obtención de mejores resultados en las pruebas saber y en ese sentido ocupar un mejor puesto en escalafón de la calidad.

¹² Cabe la salvedad, que las dinámicas generadas por estos agentes están supeditadas a las dinámicas de la institucionalidad (Empresa). Si dichos agentes no encuentran los mínimos laborales (Calidad laboral), muy seguramente se sentirá empoderado en la construcción de la calidad en la educación.

consecución de una calidad educativa heterogénea, contextual y diversa, que sea la expresión misma de lo que sucede en las escuelas en el ámbito, cognitivo, social, cultural y humano, la cual tenga una validez y una potencia igual o mayor, a las propuestas teóricas de los discursos dominantes¹³, sin querer en ningún momento con ello invalidar lo teorizado, por el contrario, en acto de complementariedad intelectual, sobre todo con las posturas teóricas divergentes, que surge de la praxis de los colectivos, por ejemplo, la pedagogía crítica.

2. PROBLEMÁTICA

3.1 Planteamiento del problema.

En el mundo, la masificación de la educación, representó un proceso de transformación en función de estar orientada a la formación de las elites políticas y sociales de los estados; tuvo una transición a la democratización y promoción del acceso a los diferentes niveles educativos, con el fin de contribuir a remediar los grandes problemas de desigualdad social y económica entre los individuos y fortalecer el crecimiento económico y social de las naciones. En este sentido, las orientaciones de mejoramiento frente a los sistemas y modelos escolares, se centraban en los principios de crecimiento de los modelos económicos en sí, la productividad, la eficiencia, la eficacia, la gestión, el control y por supuesto los clientes, son algunos de los elementos que van a tomar un papel de caracterización en la búsqueda y configuración de la calidad educativa.

La escuela colombiana no ha sido la excepción al modismo de la calidad. Las aspiraciones que han realizado los diferentes gobiernos por entrar a la modernidad

¹³ Con ello me refiero al eurocentrismo cognitivo y el sectarismo de este y de los que lo interlocutan frente a nuevas formas de pensar.

y en ese sentido, por imitar una serie de modelos económicos extranjeros a lo largo de la historia, desde la llegada de las misiones extranjeras, con la firma del consenso de Washington y en la actualidad con las llamadas locomotoras del crecimiento, han obligado y orientado al modelo educativo colombiano a responder a las demandas y dinámicas de sistema económico, dejando en segundo plano, las lógicas contextuales, pluri étnicas, multiculturales y la gran desigualdad social y económica que existe y ha existido en Colombia. Como consecuencia de ello, la búsqueda inacabable de la calidad educativa desde la mirada economicista se vuelve consecuente con un pequeño sector de la educación pública. En el último informe presentado por el MEN¹⁴ (a Noviembre de 2014), del listado de los colegios oficiales y no oficiales certificados con diferentes sistemas de gestión de calidad¹⁵, el 85 % de los colegios certificados en todo el país, son instituciones no oficiales con características similares; grandes y múltiples sedes, costos altos y modelos académico europeos (bachillerato internacional). Dejando a más de 90% de los más de 8200 colegios oficiales que tiene Colombia, a una condición de exclusión y en la postura dicotómica, frente a ser una educación de buena o mala calidad.

Es el momento adecuado para preguntarnos, ¿Se tienen las mismas condiciones para aprender o enseñar en una escuela en Puerto Salgar o en Cértégui, que en un colegio de Bogotá? O de forma más local, ¿Los estudiantes y maestros del colegio Los Pinos ubicado en el barrio los Laches (Nivel socioeconómico 1), localidad de Santa Fe, tienen las mismas necesidades, interés y posibilidades que los estudiantes y maestros del gimnasio los Pinos, ubicado en el barrio Canaima (Nivel Socioeconómico 6), localidad de Usaqué? Muy seguramente las respuestas a estas

¹⁴ MEN. *Colegios certificados*. Noviembre, 2014.

¹⁵ El MEN, reconoce mediante decreto los siguientes sistemas y modelos de acreditación en gestión de calidad; EFQM, NEASC-CIS, AdvancED, Fe y Alegría, PCI e ISO.

preguntas serán un rotundo no, ¿Y cuál será la razón para que ello ocurra?, ¿Será que la desigualdad socio económica que se presenta en Colombia y en ese sentido en Bogotá influye en ello? Y más confuso aún, Si esa desigualdad socioeconómica que se presenta en el país es un problema de hace más de 60 años, ¿Por qué no se toma ello como referente para la designación de políticas de Calidad en educación secundaria? Entonces ¿Por qué las instituciones que dinamizan la educación en Colombia, se empeñan en legitimar sistemas de mejoramiento y consecución de la calidad basada en la estandarización y la homogenización del saber? ¿Será que esa configuración de calidad educativa es la única válida y verdadera? Todo este sin número de cuestionamientos coloca en tela de juicio la veracidad de los resultados sobre calidad educativa, más aun cuando los resultados se basan en el reduccionismo del resultado de una prueba estandarizada, invitando a los estudiantes y maestros a la experticia de procesos de enseñanza y aprendizaje de orden memorístico y repetitivo, carentes de pertinencia contextual y orientados al propósito de la producción de bienes y servicios¹⁶.

Lo anterior nos remite a otro cuestionamiento, ¿Son los colegios y en esa lógica sus prácticas educativas de mala calidad, al no estar legitimadas por un modelo de gestión ajeno a ellas? O será que se necesita una nueva forma de ver la calidad educativa, desde la perspectiva de la educación y no desde el modelo económico.

...El desempeño de Colombia se inclina en gran medida hacia los segmentos de competencia inferiores. En matemáticas, casi el 75% de los estudiantes colombianos se encuentran entre el nivel 1 y “Por debajo del nivel 1”, y menos del 1% se ubica entre los niveles 5 y 6 (ver Gráfico 2). Una porción

¹⁶ Fumaroli. M. *La literatura: camino hacia la persona*. En Orozco J. *Estándares, Enseñanza De Las Ciencias Y Control Político Del Saber*. Universidad Pedagógica Nacional. 2004a

alarmante de los estudiantes (45%) está en el segmento “Por debajo del nivel 1”, lo que pone en duda su capacidad para desempeñarse efectivamente dentro del mercado laboral o en los niveles de educación superior, razón por la cual se hace una urgente llamada a la acción entre las instancias normativas colombianas... (Banco Mundial, 2008)

Efectivamente en la literatura se puede evidenciar una gran gama de teóricos preocupados por la cuestión de la calidad en la educación; Apple, Díaz Barriga, Santos Guerra, Jurjo Torres, Niño Zafra, entre muchos, los cuales se han orientado a mostrar lo ilegítimo de la configuración de calidad educativa neoliberal, en el contexto colombiano y a develar las tensiones ocasionadas por la implementación de esta en el modelo de educación pública colombiana. **Pero existe poca literatura, frente a nueva propuestas de configuración de imaginarios sobre la calidad en la educación en el marco del contexto, en otras palabras, existe un vacío frente a la construcción y legitimación de nuevas formas de ver y de entender la calidad educativa en las escuelas públicas.**

En este sentido, para analizar y configurar el concepto de calidad, pudiésemos partir de dos dimensiones: una intrínseca y otra extrínseca. La primera está íntimamente relacionada con la búsqueda de la verdad (los ideales) y la obtención del conocimiento y no necesita de pruebas de verdad para ser aceptada como tal, porque es inherente a la realidad educativa. Reconociendo de antemano que los agentes inmersos en la educación, aspiran a una “buena” educación, la cual supone un mejoramiento de las condiciones de vida para la sociedad¹⁷.

¹⁷Buendía. A. *El concepto de calidad: una construcción en la educación superior*. UAM. México D.F., 2007.

La dimensión extrínseca de la calidad, subyace, para nuestro caso, de las relaciones entre Educación y Estado, las cuales responden a determinadas circunstancias económicas, políticas y sociales, tanto en el ámbito nacional (Gobierno) como en el internacional (Entidades extranjeras). Cabe aclarar que las configuraciones que se pretenden construir no son de orden etimológico o semántico; partimos de que dichas configuraciones deben encerrar visiones de la sociedad y la vida orientadas a la educación y yuxtapuestas a posturas políticas y económicas del contexto.¹⁸

En ese sentido, la investigación toma potencia y adquiere sentido, al cuestionarnos frente a la posibilidad de **construir un andamiaje teórico a partir de los discursos y prácticas que se evidencian y se dan en la escuela pública en secundaria**. Una serie de categorías contra hegemónicas, emancipatorias y construidas por las necesidades reales de los contextos educativos, en contraposición al totalitarismo de las posturas de los modelos de gestión de calidad existentes y como alternativa de visibilización de las realidades de las escuelas públicas en Bogotá.

Claro está, no se busca recaer en la homogenización o estandarización frente a una verdad absoluta, se busca obtener una nueva interpretación de calidad y en ese sentido, un nuevo modelo de acreditación, que sea gestado desde la escuela y por los agentes de la misma. Sin invalidar la interpretación industrializada de calidad, sino en cambio, como ejercicio de invalidación de su pertinencia en la educación.

¹⁸*Ibíd.pp (12)*

3.1.1. Pregunta Problema

¿Cómo construir nuevas categorías basadas en las evidencias de las prácticas y los discursos, de maestros y estudiantes de la IED Manuel Elkin Patarroyo, en una nueva configuración de calidad educativa, a partir del reconocimiento de la ecología de saberes y el proceso de traducción frente a la pedagogía crítica?

3.1.2. METODOLOGÍA:

La metodología se enmarca en la estructura aportada por el maestro Boaventura de Sousa, denomina traducción, aunque se debe hacer la salvedad frente a la implementación de la misma. Los tres primeros capítulos responden a una metodología histórica - hermenéutica en tanto se toma un concepto, se reconstruye su surgimiento, se analizan elementos sociales circunscritos en el mismo en su evolución y consolidación en un contexto particular,

En ese orden de ideas, el capítulo IV, permite la reinterpretación, deconstrucción y redefinición del concepto de calidad a partir del trabajo conjunto con una comunidad que se ha encontrado desplazada y excluida en la definición de políticas educativas que se enmarca en la calidad educativa.

Teniendo en cuenta lo anterior la metodología utilizada para la investigación y construcción del documento se divide en dos grandes momentos.

Histórico – Hermenéutico

En este caso nos referimos a la investigación histórica como el esfuerzo que se realiza con el propósito de establecer sucesos, ocurrencias o eventos en un ámbito de configuración del concepto de calidad per se; se entiende por metodología el modo como se enfocan los problemas y se buscan las respuestas. Según Best,

cuando el esfuerzo que se realiza es sistemático –partiendo de un problema se proponen hipótesis, las cuales son verificadas a partir de datos primarios, a fin de formular generalizaciones o conclusiones–, se puede decir que la investigación histórica se ubica en el ámbito de la ciencia.¹⁹

Proceso de traducción.

No se puede focalizar el conocimiento legítimo en las voces de los discursos hegemónicos occidentales. Boaventura insiste en visibilizar los discursos que se gestan en el sur, pero no un sur geográfico sino un sur entendido como las voces acalladas y las prácticas invisibilizadas, de grupos sociales diversos, víctimas de la violencia cognitiva del conocimiento dominante. En este sentido el autor establece una ruta, la cual parte del reconocimiento mismo de la emergencia cognitiva, pasando por un análisis de la misma e invitando a partir del reconocimiento de la multiplicidad de saberes de un colectivo social, a una interpretación discursiva y dialógica de sus imaginarios como conocimiento legítimo. No se necesitan alternativas, se necesita un pensamiento alternativo de las alternativas, Esto es todavía más exigente, y por eso necesitamos hacer una reflexión epistemológica, ya que en nuestros países se ve cada vez más claro que la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo.

El camino en la consecución del proceso de traducción del colectivo de maestros y estudiantes de la IED Manuel Elkin Patarroyo es el siguiente.

- **Reconocimiento de las ausencias y las emergencias.**

En este momento lo que se busca es analizar las emergencias y ausencias que se develan en la construcción del concepto de calidad y su implementación en el

¹⁹ Grajales T. *la metodología de la investigación histórica*. ENFOQUE, Universidad Adventista del Plata. Argentina, 2002.

sistema educativo colombiano. Si bien la aproximación histórica al concepto nos permite amplificar la visual frente a sus raíces empresariales e industriales, el maestro Boaventura no obsequia un plus, en la identificación de lo que él va a denominar la razón indolente, la cual se manifiesta de dos formas particularmente importantes: la razón metonímica y la razón proléptica. Parafraseando al autor:

La razón metonímica. Metonimia es una figura de la teoría literaria y de la retórica que significa tomar la parte por el todo. Y esta es una racionalidad que fácilmente toma la parte por el todo, porque tiene un concepto de totalidad hecho de partes homogéneas, y nada interesa de lo que queda por fuera de esa totalidad. O sea, se tiene una concepción del presente que es contraída, precisamente porque la concepción de racionalidad que poseemos no nos permite tener una visión amplia de nuestro presente. En otras palabras contrae el presente porque deja por fuera mucha realidad, mucha experiencia, y al dejarlas afuera, al tornarlas invisibles, desperdicia la experiencia.

La razón proléptica: Prolepsis es una figura literaria, muy vista en las novelas, donde el narrador sugiere claramente la idea de que conoce bien el fin de la novela pero no va a decirlo. Es conocer en el presente la historia futura. Nuestra razón occidental es muy proléptica, en el sentido de que ya sabemos cuál es el futuro: el progreso, el desarrollo de lo que tenemos. Es más crecimiento económico, es un tiempo lineal que de alguna manera permite una cosa espantosa: el futuro es infinito. A mi juicio, expande demasiado el futuro.²⁰

La ecología de los saberes

Ahora bien, ante la identificación del concepto de calidad en el marco de la razón indolente, es necesario definir el camino que se circunscriba en intentar hacer un

²⁰ De Sousa B. Epistemologías del sur. La reivindicación del conocimiento y la emancipación social. CLACSO, SIGLO XXI. México DF. 2009.

uso contrahegemónico de la ciencia hegemónica. O sea, la posibilidad de que la ciencia entre no como monocultura sino como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino, con los estudiantes, con los maestros. Y en ese sentido hacer que lo local trascienda a lo nacional. En este sentido, es la escuela el escenario de dialogo de divergencias, es la posibilidad de dar un nuevo estatus al conocimiento que se construye en ella. Un reconocimiento con igual validez, que los discursos neoliberales detrás de la postura de calidad educativa y los discursos alternativos configurados en otros contextos pero legitimados por comunidades científicas.

- **El proceso de traducción**

Por último, lo que se busca es encontrar inteligibilidad entre las connotaciones de calidad que se pueden abstraer de la pedagogía crítica, aunque esta no tenga una definición literal sobre el concepto y las construcciones que hacen estudiantes y maestros de la misma. Es traducir saberes en otros saberes, traducir prácticas y sujetos de unos a otros, es buscar inteligibilidad sin “canibalización”, sin homogeneización.²¹ **Intentar saber lo que hay de común entre un movimiento de estudiantes – maestros, y los postulados de la pedagogía critica desde Freire y Borda.**

²¹ De Sousa B. *La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias*: para una ecología de saberes. En publicación: *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). 2006.

Justificación

El concepto de calidad desde su aparición, se ha matizado con los elementos característicos del mundo industrial y empresarial; en ese sentido, la productividad, el producto, los clientes, el control, entre algunos, son denotaciones infaltantes, al momento de su aplicabilidad. Pero ello no es casualidad, es el resultado de una serie de transformaciones que ha sufrido el concepto desde su surgimiento en la revolución industrial, hasta la actualidad con el sin número de organizaciones acreditadoras de la calidad total, con una particularidad, todas circunscritas en el contexto del mercado. Si bien es un concepto en la actualidad bastante elaborado en su configuración, **es incoherente su aplicabilidad en el contexto educativo.**

Efectivamente la cantidad de productos por hora que realiza una empresa, los elementos que usa y sus ganancias frente a la inversión, son procesos cuantificables, medibles y homogenizables, ideales para la implementación de una lógica de calidad empresarial, como herramienta de control y mejoramiento de sus procesos, y como datos estadísticos, en tanto elementos comparativos, en el marco de la competitividad del mercado. Pero, cuantificar, las formas de pensar, de configurar el mundo, de tener un pensamiento crítico, de graficar la realidad, de hacer deporte, de bailar, de sentir, etc., sería una tarea demasiado compleja y en ese sentido, el intentar hacerlo, traería como consecuencia la pérdida de soberanía en la enseñanza y el adoctrinamiento cognitivo en el aprendizaje.

En este orden de ideas, el posibilitar una nueva configuración de calidad en la educación, gestada en el corazón mismo de la escuela, permite develar la multiplicidad connotativa de la calidad, y enquistarla como concepto surgido en la

educación y en ese sentido no invalida las visiones ya existentes de calidad, pero si invalida la aplicabilidad de estas a los procesos que se dan en la escuelas.

Por otra parte, esta apuesta, frente a unas nuevas categorías de configuración de la calidad educativa, se matiza con una mayor significancia, en tanto se idealiza, se discute y se construye, por los nativos de la escuela, maestros y estudiantes, voces que por muchos años han estado invisibilizados, y que por medio de este ejercicio, se denotan con el estatus de intelectuales, constructores de nuevos conocimientos, capaces de dialogar con cualquier teórico que discuta sobre el caso. Es de allí, que el dialogo con la postura de la pedagogía critica, le da potencia al nuevo conocimiento frente a calidad educativa y se convierte en un acto de complementariedad teórica y pragmática, que en su mixtura misma, permite dar principalidad a los componentes emocionales, sociales, familiares y políticos, los cuales han sido completamente invisibilizados por las posturas hegemónicas, que por mucho tiempo han marcado la línea de reflexión y acción²².

3.2. Objetivos

3.2.1. General

Definir y caracterizar nuevas categorías para la configuración de una nueva connotación sobre la calidad en la educación media, a partir de las necesidades y realidades de los estudiantes y maestros de la IED Manuel Elkin Patarroyo, en el marco de la propuesta de traducción del maestro De Sousa, en tanto elemento fundamental para el dialogo con la pedagogía crítica.

²² Santos. M. *trampas en educación. El discurso sobre la calidad*. Ed. la Muralla. 2003

Objetivo complementario del colectivo de investigación²³.

Realizar un ejercicio de visibilización de prácticas y discursos de maestros y estudiantes frente a la configuración de la calidad en la educación, que se posibilite y se valide, como nuevas formas de conocimiento, para la definición de política pública en educación.

Específicos

- Acercamiento histórico y epistemológico a la construcción del concepto de calidad.
- Recopilación de los elementos relevantes de la crisis educativa de principios del siglo XX.
- Análisis categorial de los elementos que designan la calidad en el marco de la ISO 9000-9001
- Construcción y análisis de las consecuencias de la adaptación de las políticas de calidad a las prácticas de la escuela.
- Categorización de los elementos teóricos de la pedagogía crítica, como referente epistémico para la construcción de nuevas categoría de calidad.
- Implementación de la metodología de ecología de saberes y la traducción en la IED Manuel Elkin Patarroyo.
- Definición de categorías para la nueva configuración de la calidad educativa a partir de los resultados obtenidos en la implementación
- Construcción de nueve categoría finales, a partir del dialogo entre la pedagogía crítica y las posturas y prácticas de los maestros y alumnos de la IED Manuel Elkin Patarroyo, para la nueva configuración de la calidad educativa.

²³ Los maestros y estudiantes quisieron definir este objetivo, en el sentido mismo de su apuesta. Querían dar cuenta de sus procesos en otros escenarios académicos y servir de referentes para que otras instituciones iniciaran el proceso de emancipación en el marco de la calidad.

Capítulo. I.

1. Entre eufemismos y apologías; el ingreso de la calidad en la escuela colombiana.

Es importante aclarar que éste capítulo pretende mostrar un acercamiento a la configuración del concepto de calidad a través de la historia, sin pretensiones de rigurosidad, en el sentido de la extensión del escrito y la finalidad de la investigación, en ese sentido se abordaran algunos momentos históricos de carácter coyuntural en los cuales el concepto de calidad alcanzo relevancia en la evolución misma de la sociedad. Por tanto, se encontraran periodos de tiempo sintetizados, no con el ánimo de simplificar lo sucedido en ese momento histórico, sino, con la intención de dar importancia al objetivo de la investigación,

Este acercamiento teleológico a la concepción de calidad, se describe con la intencionalidad de contextualización, en tanto elemento conceptual relevante para la lógica metodológica de la investigación.

A modo introductorio.

El concepto de calidad se ha caracterizado a lo largo de la historia por su naturaleza multidimensional y su expresión ambigua. La fácil adaptación de este elemento a los diferentes procesos de evolución de los individuos y los colectivos, haría pensar que es simple de connotar, o en otras palabras, que se puede reducir a lo que cumple o no cumple con unos mínimos establecidos, referidos a lo particular

del contexto.²⁴ En esa línea, se podría afirmar, que la sencillez de la definición, permitiría que tal concepto se aplique a cualquier escenario y cualquier práctica. Pero, aceptar dicha premisa, sería ocultar toda una historia de interpretaciones, transiciones y validaciones que acaecen en la aparición y elaboración del concepto de calidad y su relación con la educación.

El abordar el concepto mediante un rastreo temporal, da la oportunidad de desentrañar toda la historia y con ella, todos los intereses que acaecen sobre la utilización de una dinámica de calidad en el contexto de la escuela colombiana. Y en esa lógica, da orientaciones frente a la consecución de los dos objetivos del capítulo; El primero circunscrito en la historia y alude a la necesidad de encontrar las raíces teóricas, sociales y culturales en las que se construyó el concepto de calidad. Y el segundo subyacente al primero y de carácter hipotético, el cual versa sobre la cuestión de la calidad y su pertinencia en los escenarios educativos en Colombia.

En este orden de ideas, el hacer un rastreo histórico al concepto de calidad, amplifica el panorama de visualización con miras a dar cuenta de la naturaleza del concepto y en ese sentido el campo de aplicación e implementación del mismo, en tanto elementos configurantes frente a la pertinencia de la calidad en la educación colombiana y las consecuencias que trae consigo. No con ello se busca deslegitimar el concepto per se, por el contrario, este acercamiento epistémico del concepto lo que busca es verificar que el plano de configuración del concepto de calidad sea coherente con las necesidades y particularidades de la educación secundaria.

²⁴ Cubillos M, Rozo D. El concepto de calidad: historia, evolución e importancia para la competitividad. Universidad de la Salle. Bogotá.

1.1. Historia del concepto de calidad y su necesidad empresarial e industrial.

De forma implícita y hasta inercial se podría afirmar, que los seres humanos hemos nacido con un chip de análisis referente a lo bueno, lo malo y lo mejor de un todo el cual circunda nuestro proceso histórico de evolución. Esa misma necesidad de evolución lo ha iniciado en un viaje de mejoramiento de su hacer para su propia supervivencia y para ser sobresaliente frente a los otros²⁵. Un ejemplo de ello, se encuentra en las culturas nómadas, el descubrimiento de formas para medir el tiempo, fue la invitación a la búsqueda incesante de métodos de mejoramiento de su modelo temporal. Al punto de llevarlos a elaborar un calendario basado en los fenómenos lunares y solares.²⁶ Otro ejemplo se da aproximadamente unos 5000 a.C, en el imperio chino, donde al observar inconvenientes referentes a las herramientas para medir, estandariza un nuevo instrumento de medición basado en un corte longitudinal en un cilindro de bambú, así para evitar una multiplicidad en las mediciones. Y de igual manera, se podría seguir citando una infinidad de sucesos y acontecimientos en donde el interpretar y la intuición, tomarían un valor determinante, en el surgimiento del concepto de calidad. Pero se tornaría una aseveración de carácter efímero, en tanto no hay una justificación real para asumir la denotación de calidad en esa lógica. Adicionalmente sería un trabajo bastante complejo y extenso si partiéramos de momentos históricos en los cuales el concepto de calidad per se no se encuentra definido y configurado, e iniciar a definirlo desde

²⁵ Montalvo V. *implementación de los círculos de calidad en el instituto superior tecnológico itec*. Biblioteca central. UNMSM. Perú, 2002.

²⁶ Velasco R. *historia del calendario: pasado, presente y futuro*. IES Bahía de Babel. 2000

supuestos. En otras palabras, se podría asumir que el concepto de calidad se deriva del año 2000 a.C, cuando primitivos buscaban la forma de optimizar la caza, creando nuevas armas o mejorando las ya existente, o que los primeros controladores de la calidad se encontraban en el Egipto faraónico, al encontrar una clasificación entre los esclavos, o que los encargados de la construcción y revisión de la misma, se le podría autoproclamar como los primeros inspectores de calidad²⁷. ¿Pero entonces qué sentido tiene traer de referencia estos ejemplos? Si bien es claro que asumir una postura intuitiva frente al nacimiento del concepto, desenfocaría la investigación, y le haría perder rigurosidad, si es importante beber de estas intuiciones, como elementos conductuales para entender la intencionalidad de la aparición de la definición literal, del concepto.²⁸

En ese sentido, y con las aclaraciones pertinentes, el punto de partida del rastreo será el planteado por la autora María Cubillos.²⁹ Ella define tres momentos en la historia como relevantes en el posible nacimiento popular del concepto de calidad. Dichos momentos se hacen importantes en tanto se develan, prácticas de desarrollo económico, transición de modelos, rupturas de paradigmas y sucesos coyunturales en la evolución de las culturas. Todo en el marco de la industrialización de las naciones.

²⁷Penacho J. *evolución histórica de calidad en el contexto del mundo de la empresa y el trabajo*. Cap. I, primera parte.

²⁸ Pero, aunque no se detallen los ejemplos anteriores, si vale la pena visibilizar que aun cuando sea a partir de premisas e hipótesis, que se trate de configurar el nacimiento de la calidad, su medio de propagación desde lo más primitivo de su concepción se configura en el marco de la productividad y la competitividad.

²⁹ Cubillos M, Rozo D. *El concepto de calidad; historia, evolución e importancia para la competitividad*. Universidad de la Salle, revista No. 48.

1.1.1. *Del “ARTE-SANO” al artesano de Calidad.*

La artesanía medieval, caracterizada por la maravilla del arte bizantino, en mixtura con una dinámica opresora del periodo en el cual se legitimó el esclavismo, se podría considerar como el momento histórico de surgimiento de la primera elaboración sobre la definición de la calidad, en tanto hacen su aparición algunos métodos para mejorar las artesanías los cuales conjugan en la creación de los talleres de artesanía.³⁰ De unas simples artesanías utilitarias, se pasó a las elaboraciones majestuosas de los artesanos para sus feudales, respondiendo al fenómeno de la comercialización. Se entró en la dinámica de garantizar los buenos resultados de sus productos y para ello se dio lugar a procesos como el de agregar una marca por parte de los artesanos a los productos, de forma tal, que obligaba al artesano a garantizar un buen producto y ello a su vez le aseguraba buena reputación y mayor demanda. En este sentido la calidad es vista como el buen resultado en las artesanías.

Pero la calidad no solo surge en el contexto del producto, allí en la Edad Media también se gesta una aproximación al control del proceso de fabricación, a la organización del trabajo y la jerarquización de funciones, todo en función de la buena o mala calidad de los productos. Con la conformación de los talleres, no se hizo esperar, la conformación de los gremios y/o cofradías, que constituyen tipos de asociaciones voluntarias difícilmente distinguibles. El gremio y/o la cofradía³¹

³⁰ Museo Nacional de Prado. https://www.museodelprado.es/uploads/media/UN_VIAJE_A_LA_EDAD_MEDIA.pdf. [Citado en 12 de Diciembre de 2014]

³¹ Durante la Baja Edad Media los miembros de los grupos de artesanos, comerciantes y algunas profesiones que requerían, en una forma u otra, el trabajo manual, se agruparon o hermanaron para la protección de sus intereses laborales. Fueron el resultado de la ausencia del derecho individual y de la imposibilidad de realizar trabajo aislado o independiente. Quienes no pertenecían a una institución fuerte como la Iglesia o la Universidad tuvieron, desde el siglo XI, que asociarse libremente para ejercer su trabajo con una cierta garantía en el pago de sus salarios o en la venta de sus productos.

surgieron como necesidad de asociación de artesanos, mercaderes y profesionales quienes buscaron defender sus intereses laborales frente a la intrusión de extraños y gente no debidamente preparada.³² En el caso particular de las asociaciones de artesanos, se observa también una organización funcional y jerárquica en el taller, basada en los conocimientos y experiencia de los artesanos. Estos se dividían en Maestros, Jornaleros y aprendices.

“... El aprendiz era el joven que aprendía determinado oficio con un maestro experimentado, al cual era confiado por sus padres. Recibía educación técnica y también moral y social, pues se trataba de hacer del aprendiz una persona socialmente útil e industrialmente hábil. El aprendiz vivía en la casa del maestro, como un miembro más de la familia, y era alimentado y vestido por aquél. El maestro, a su vez, podía castigarlo y corregirlo. El aprendizaje duraba, según el oficio, de tres a doce años y cuando terminaba con éxito, el aprendiz podía ser jornalero, es decir trabajar por un salario. Mientras trabajaba de jornalero ya era un candidato a maestro. Debía realizar una obra maestra para llegar a ostentar este título...”³³

Esta relación laboral que se daba en los talleres (Maestro, Jornalero y aprendiz), se convierte en un elemento complementario para la definición de calidad. En tanto la calidad no estará circunscrita en el resultado del producto, será la relación entre, los productos, los procesos, la división de la mano de obra, el control y los resultados. Muy cercana a la lógica de los sistemas de gestión de calidad actuales.

³² Rodríguez M. *La Cofradía-Gremio Durante La Baja Edad Media Y Siglos XVII Y XVIII, El Caso De La Cofradía De Cirujanos, Barberos, Flebotomianos Y Médicos En España Y La Nueva España*. UNAM. Redalyc, N° 10 , 2009.

³³ Granados H. *Antecedentes históricos de la administración; los gremios artesanales y de comerciantes*. Modulo, Introducción a la administración de empresas. UNAD, 2005.

Es importante resaltar la figura de mercader, el cual surge en el marco del desplazamiento de las comunidades artesanas a la ciudades y como consecuencia de la separación entre la ciudad y la parte rural, fenómeno que se da a principios del siglo XVII. Este mercader se dedica a la compra de la producción de los artesanos para luego comercializarla³⁴, permitiendo a los artesanos dedicar mayor parte de su tiempo a la fabricación de sus productos y por tanto a la mejora de cada uno de sus detalles.

Este ejercicio posibilitó la creación dentro de los gremios de artesanos, de una serie de reglas y criterios básicos que dinamizarán todo proceso de producción, estableciendo tres niveles de verificación; el primero, se enmarca en la verificación y aprobación de la materia prima. El segundo en la naturaleza misma del proceso de producción y el último en la revisión y control de los productos terminados. Es aquí, donde la estandarización y homogenización de procesos, y la normatividad frente a los mismos, se convierten en elementos protagónicos, para la configuración de la calidad.

Esta nueva etapa buscaba que todos los productos que se elaboraran bajo este proceso, garantizarían la CALIDAD de los mismos y en ese sentido su demanda tendría una curva de crecimiento exponencial. Como paso ultimo y para que la apuesta fuese legitima, todos los productos se sellaban con la aprobación gremial, lo cual garantizaba la CALIDAD de lo entregado. Vale la pena rescatar que esta nueva lógica de producción posibilito una relación más cordial entre el artesano y el patrón, basada ella en la competitividad, en tanto este último premiaba las

³⁴ La tercerización y por supuesto el incremento en los precios de los productos aparecen. El mercader garantizaba la calidad de los productos que otros realizaban.

iniciativas que aportaban los artesanos frente a la mejora en los procesos de sistema de calidad.

1.1.2. Revolución industrial.

Las movi­dades del nuevo mundo referente a las mejoras de los procesos y la optimización de los mismos debido a las grandes demandas de productos y servicios, hacen que se modifique la estructura de trabajo y por tanto de productividad de las grandes potencias económicas en su afán de defender dicho estatus.³⁵ El afán de pasar el umbral de una economía preindustrial a una industrial, de los talleres simples de artesanía manual, se pasó a los talleres mecanizados de producción masiva, las cuales son dirigidos por los artesanos con mayor caudal financiero y operadas en el sentido mismo de la producción, por los artesanos de mínimos ingresos. Ello generó una ruptura en la relación entre el artesano-obrero y el patrón, lo cual invito a este último a visibilizar la mano de obra como materia prima y en este sentido a explotarla al máximo. La importancia de la productividad y la eficacia³⁶, se ven reflejados en la reducción de los tiempos de elaboración y verificación de cada producto, trayendo como consecuencia la reducción en la CALIDAD de lo elaborado. Esta etapa de la consecución de calidad, trajo consecuencias inhumanas para el obrero, en tanto llevaran a las rentas del obrero a un nivel de subsistencia y legitimó la industrialización como el camino a la calidad, dejando en un plano antagónico las condiciones laborales dignas del obrero,³⁷

Al respecto menciona Penacho J.

³⁵ Hobsbawn E. *La era de la revolución. 1789-1848*. Ed-critica. Traducción, Barcelona, 2005. Pg. 39

³⁶ Capacidad para obrar o para conseguir un resultado determinado. (Def. RAL)

³⁷ Hobsbawn E. *La era de la revolución. 1789-1848*. Ed-critica. Traducción, Barcelona, 2005. Pg. 46

*... con la aparición de las primeras máquinas y fabricas con la revolución industrial, los trabajadores ya no son artesanos autónomos y su vida ya no depende de forma directa e inmediata de la independencia que proporciona la capacidad de venta de los productos que elaboran y en consecuencia, la CALIDAD de los productos ahora manufacturados ya no depende del artesano-obrero, sino del precio y el beneficio que se persiga que son fijados por el que tiene la capacidad de su producción y no tanto de su producción: el patrón.*³⁸

El obrero se convierte en el creador, productor y verificador de toda la producción con medios mínimos y tecnología precaria y como valor agregado a tal realidad la destinación de lo producido por el obrero es de su total desconocimiento, lo que lo lleva al abismo absoluto frente a la importancia del resultado mismo de lo que produce. Es allí cuando surge la necesidad de diversificar el trabajo, para controlar la producción y la calidad de la misma, este papel lo asume el patrón o en algún caso especial, un obrero de la total confianza de este último. La calidad es vista en el sentido estricto de la productividad.

1.1.3. La división científica y el periodo de guerra.

Como se ha observado en los apartados anteriores, la calidad, su denotación y evolución, se encuentran circunscritos a las estrategias de desarrollo, en el marco de la industrialización. Siguiendo esta línea, Taylor y su teoría sobre la organización científica del trabajo, permite dilucidar una reorientación de la organización del trabajo, como estrategia de mejoramiento de procesos y en ese orden de ideas, provee de nuevos elementos a las aproximaciones que sobre calidad se habían configurado. Esta teoría se orienta la define Taylor de la siguiente manera.

³⁸ Penacho J. Evolución histórica de la calidad en el contexto del mundo de la empresa y del trabajo. Cap. I. primera parte. Forum de Calidad. Madrid. 2000.

“el rendimiento del obrero y por ende sus resultados no dependen del obrero en sí, si no por el contrario dependen del patrón”.

Lo que buscaba Taylor era aplicar una estructura científica de carácter comprensivo y predictivo, sobre la organización misma del trabajo. Ello lo condensó en cuatro puntos.

1. Selección de un método para cada elemento del trabajo de los obreros
2. Capacitar científicamente las habilidades y destrezas del obrero,
3. Realizar seguimiento a los procesos de los obreros, para que estos sigan las especificidades del método.
4. División igualitaria de trabajo y de responsabilidades entre la dirección y los trabajadores.

Estos elementos que señala Taylor, buscan consolidar un modelo de calidad y control de la misma, desde la perspectiva organizacional estructurada, en la cual el salario³⁹ adopta un papel fundamental en la legitimación de la calidad misma de los productos, en el marco de la masificación industrial del periodo de entreguerras y posguerras de principios del siglo XX.

La industria armamentista sería el escenario en el cual las aproximaciones sobre la connotación de calidad tendrían una redefinición y un fortalecimiento, en tanto los procesos de producción de armas, vehículos y aeronaves de combate, se debían agilizar, pero a la vez garantizando los buenos resultados de su utilización. Es allí donde la ciencia hace su aparición como factor de reorientación y organización de

³⁹ Para este periodo la concepción de salario, tenía dos vertientes de interpretación: por un lado los fisiócratas, quienes entendían el salario como un coste de producción más cuya determinación venía dada por el conjunto de bienes precisos para la subsistencia del trabajador y su familia. Y los marxistas quienes entendían el salario como el precio que se paga a la fuerza de trabajo. Precio que equivale al valor de las mercancías necesarias de producción y las circunstancias histórico – sociales.

los procesos de producción, con lo cual se devela una redefinición a las aproximaciones de la calidad de los productos, las cuales se basan ahora en la elaboración de un sistema de producción y control, donde las especificaciones de calidad se sistematicen, garantizando la finalidad y uso de los productos terminados, eventos que se visualizan de forma sistemática en los periodos de guerra y posguerra.

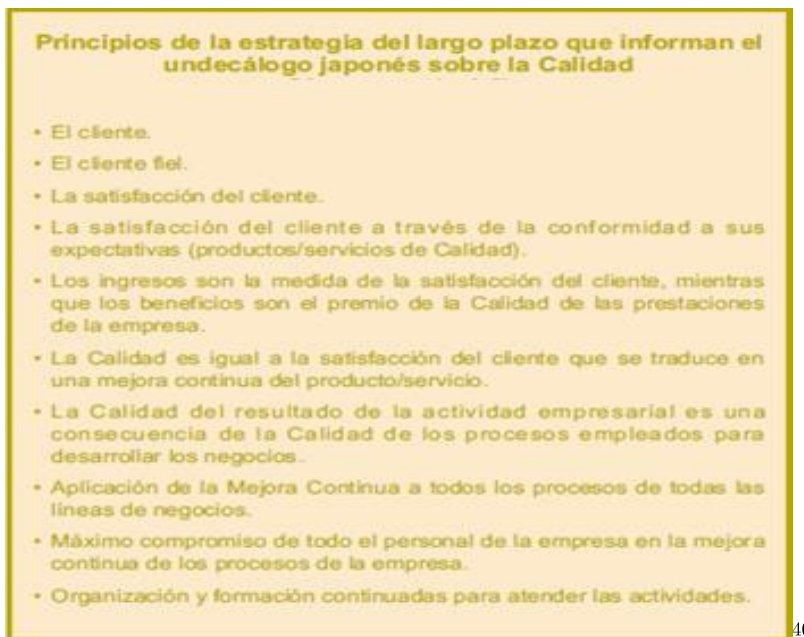
Por ejemplo, ad portas de la finalización de la primera guerra mundial, se generó la necesidad de construir una legislación que regulara las características de seguridad de los productos industriales y las instalaciones donde se gestaba todo este proceso de manufactura, con dos finalidades: el control de los procesos que se venían desarrollando en las industrias con sistemas de gestión precarios y la legitimación del estatus de los grandes emporios, como industrias con sistemas de gestión de calidad vanguardistas y por tanto posibilitando el incremento de costo de venta de sus productos.

Con la crisis económica y social que se observó luego de la finalización de la Primera Guerra Mundial, las grandes industrias intensificaron las técnicas de control y gestión de producción industrial, potencializado procesos como la inspección de los productos al 100 %, la elaboración de especificidades técnicas, el control de pedidos y cualquier técnica que permitiera aumentar la productividad. Pero estas prácticas carecieron de sostenibilidad con la llegada de la Segunda Guerra Mundial, las grandes demandas de producción de aviones, naves, armas etc., imposibilitó que las prácticas de gestión se realizaran al 100% y por tanto la calidad de lo producido, no se definiría a partir del control de los procesos de

producción, sino por el contrario, se reorientaría nuevamente, a la eficacia en la producción.

La finalización de la Segunda Guerra Mundial, permitió develar nuevos horizontes referidos a las necesidades de las grandes empresas con respecto al aumento de su productividad y en ese sentido, a la configuración de nuevas apuestas sobre la calidad de los mismos. Estas nuevas apuestas para la configuración de la calidad, se orientaron en dos caminos, la primera daba cuenta de la visión tradicional que se gestaba en occidente (Estados Unidos) y la segunda y nueva visión de calidad que surgía del resquebrajamiento económico de la comunidad nipona, en tanto se requería con urgencia un modelo de producción con los más altos grados de Calidad (aumento de la Producción y buenos productos), que sacara de la crisis a dicha nación.

Esta nueva cosmovisión de los procesos de calidad se circunscribe bajo los siguientes principios.



Cuadro 1. Categorización de los principios de calidad.

Es evidente la diferenciación frente a la connotación de calidad que se tiene en occidente y la que surge en oriente. Mientras occidente soportaba la calidad en la inspección, oriente la enfocó en la prevención, entendida esta última como la forma de controlar los factores que ocasionaban productos defectuosos, la cual se enfocó en la mejora de los errores de la parte humana, por medio de la intensificación de los controles frente a los procesos que estos realizaban.

Como se observa, el periodo que comprende la frontera de terminación de la Segunda Guerra Mundial y el fin de la década de los setenta, es el intervalo de mayor aportación en términos de una fundamentación teórica, conceptual y epistémica de la construcción de la calidad y todo lo que en ella circunda. Estos aportes que se fueron construyendo en el marco de las necesidades empresariales e

⁴⁰ Penacho J. *evolución histórica de la calidad en el contexto del mundo de la empresa y el trabajo*. Fórum calidad, 2000 Pág. 117.

industriales y los modelos político-económicos en el marco del capitalismo, son las elaboraciones técnicas con las que todas las organizaciones incluyendo el sector educativo deben interactuar en la actualidad para considerar que sus procesos y servicios son de calidad.

A propósito de ello menciona (Cubillos 2000) en el siguiente cuadro, una síntesis de la evolución conceptual de la calidad en el marco de la empresariedad y la industrialización.

CUADRO 2, EVOLUCIÓN CONCEPTUAL DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EL MARCO DE LA EMPRESARIEDAD. ⁴¹			
PERIODO	DEFINICIÓN DEL CONCEPTO	PRINCIPIOS	ENFOQUE
Artesanal	Elaboración de las cosas do forma adecuada, independientemente del costo o esfuerzo necesario para ello.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer al cliente. • Satisfacer al artesano y/o trabajador, por el la labor bien realizada. • Crear un producto único 	<ul style="list-style-type: none"> • Detalle en la fabricación
Revolución industrial	El Aumento de la productividad y la cantidad, por encima de las especificidades del producto.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer la gran demanda de bienes. • Obtener beneficios por la gran demanda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento de producción
Transición científica	Son las técnicas de control por inspección y métodos estadísticos, como herramienta para la identificación de productos defectuosos.	<ul style="list-style-type: none"> • Responder a los requerimientos de los estándares y condiciones técnicas del producto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de los procesos.
Segunda guerra mundial.	Los procesos que garantizan las especificidades de los productos (armas, aviones, barcos, etc.) y en ese sentido su máxima utilidad sin importar el costo asegurando altos volúmenes de producción en tiempos cortos.	<ul style="list-style-type: none"> • Garantizar la disponibilidad y el tiempo de todos los productos de forma eficaz y respondiendo a especificidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de calidad
Posguerra occidente	La producción en masa de productos con el objetivo de satisfacer las demandas del mercado.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer las necesidades que demanda el periodo de posguerra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de calidad. • Aseguramiento de calidad.
Posguerra oriente	La fabricación de productos buenos en un solo proceso.	<ul style="list-style-type: none"> • Minimizar los costos de pérdidas por productos defectuosos. • 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de calidad. • Aseguramiento de calidad.

⁴¹ Rozo D. *El concepto de calidad*. Universidad de la Salle. Revista No. 48.

Los sesenta	Elaboración de sistemas y procedimientos en el interior de la estructura organizativa de la empresa para evitar productos defectuosos.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer al cliente. • Prevenir todos los errores en la producción. • Reducir al máximo los costos de producción. • Participación total de todos los empleados de la empresa. • Generar competitividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de calidad. • Aseguramiento de calidad. • Calidad total.
Los noventa.	La orientación de todas las áreas funcionales de la empresa en pro de las cualidades máxima de los productos.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacer al cliente. • Prevenir todos los errores en la producción. • Reducir al máximo los costos de producción. • Consolidar equipos de manera continua. • Generar competitividad. • Aumentar las utilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Control de calidad. • Aseguramiento de calidad. • Calidad total. • Mejoramiento.

La anterior síntesis que presenta el cuadro, permite develar la raíz conceptual y pragmática en la que fue concebido el concepto de calidad y en ese sentido posibilita establecer un criterio frente a la pertinencia y validez de este, en escenarios con complejidades epistémicas y ontológicas distintas y por tanto cuyas finalidades distan de forma abismal de una simple concepción economicista frente al progreso y evolución de una sociedad particular. Es evidente, que desde el origen mismo de la noción de calidad como mejoramiento de los detalles a los productos en el periodo artesanal, hasta la visión compleja de los sistemas de gestión de calidad, en donde dinamizan todos los estamentos en función de. Es decir son un conjunto de normas, que se han construido y configurado en el marco de los procesos de industrialización y en ese sentido responden a los requerimientos de los modelos económicos. **Es un concepto que nace, evoluciona y llega a su cumbre, en los escenarios industriales y empresariales.**

No con ello se quiere deslegitimar la validez gnoseológica e histórica que ha atravesado el concepto de calidad en los diferentes momentos anteriormente expuestos; por el contrario, es válido y legítimo en tanto herramienta de evolución de los procesos industriales y empresariales. Lo que se busca con esta aproximación histórica, es visibilizar que el punto de enunciación en el que fue configurado el concepto, es un marco de referencia particular, con especificidades únicas del sistema en el que se construyó y por tanto carece de coherencia al momento de implementarlo, si este se aplica con la misma lógica de productividad a otros ámbitos que divergen en las finalidades y prioridades mismas de transformación y de progreso de su cultura.

Es de allí que este acercamiento hermenéutico a la configuración de un concepto de calidad, pone en tensión las siguientes relaciones; calidad – educación y calidad – escuela, no por la ausencia relacional entre los mismos, si no por el sentido de idealización, construcción y aceptación del concepto de calidad en el marco de la productividad y la competitividad. Es por ello que esta interpretación sugiere el siguiente cuestionamiento; ¿son las políticas de calidad concebidas en el marco de la industrialización, una alternativa para el mejoramiento de la crisis de la escuela y lo que sobre ella acaece? Esta pregunta será el eje central del siguiente apartado, que a su vez posibilitará la justificación conceptual frente a las necesidades de tipificar y categorizar nuevos principios y enfoques para la neo concepción de la calidad, la cual debe estar basada en las necesidades mismas de la escuela y las movilidades de la cultura, pero sobre todo, gestada desde la entraña misma de las realidades que convergen en esta y no sufrir una adaptación obligada en el afán mismo de la coherencia de las políticas de calidad y las finalidades de la educación.

1.2. *La educación colombiana del siglo XX en crisis. ¿Son los procesos de calidad una alternativa para un cambio en la educación?*

Es importante tener la claridad frente al alcance de este aparatado. No se pretende hacer un abordaje riguroso de los eventos y causas que ocasionaron la crisis en la educación colombiana del siglo XX⁴², si bien se mencionarán algunos momentos de la historia importantes en la relación educación – calidad, no se presentaran con un carácter histórico hermenéutico, en tanto no es el objetivo de la investigación. En ese sentido, las etapas o momentos históricos que se mencionarán frente a la crisis de la educación, se utilizan como herramienta de contextualización, frente a los inicios de la concepción de la calidad en la educación.

En la plena usanza de la calidad y los sistemas de gestión para la misma de las grandes industrias de Europa, Asia y Estados Unidos, en tanto mecanismo de crecimiento de la economía⁴³, en Colombia el panorama que se presentaba en el ámbito educativo era básico y precario en la educación pública. La crisis que presentaba la escuela y la educación desde su aparición en el contexto colombiano, se iba a centrar entre la dicotomía de lo malo y lo bueno que se configura en la escuela. En ese sentido, las formas de enseñar, los temas que se enseñan, la estructura física de la escuela y las finalidades de esta frente a un proceso civilizatorio y dogmático de los discursos hegemónicos (liberales y conservadores), se conjugarían y tomarían una fuerte centralidad, en tanto elementos en crisis, ávidos de soluciones y alternativas direccionadas desde lo ideológico de las clases dominantes. Inclinando la mirada a otros escenarios en donde la educación

⁴² Ramírez M, Téllez J. *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Unidad de Investigaciones de la Gerencia Técnica. Banco de la Republica. 2005

⁴³ Kemp T. *La revolución industrial en la Europa del siglo XIX*. Barcelona. 1974

entregara mejores resultados, sugiriendo a los procesos de organización y de gestión, tan aplaudidos en la expansión industrial presentada en Europa y Estados Unidos, de valor creciente en la economía asiática y resonante en América Latina, como una alternativa evidente para dar solución a los problemas que presentaba el sistema educativo de finales del siglo XIX y principios del XX en Colombia.

Pero dicha “preocupación” no solo se emitía desde lo local: diversos países por medio de organismos económicos dirigieron su mirada hacia América Latina incluyendo Colombia, con miras de expandir su desarrollo económico, a partir de la generación de alternativas civilizatorias e instruccionales para la educación, como herramienta de progreso hacia la modernidad.⁴⁴ En este afán, la escuela, los actores de esta y la relación escuela – nación, se van a configurar desde necesidades y soluciones ajenas, no solo entendidas en términos geográficos, sino en términos de la pertinencia ontológica de las finalidades de la escuela, la educación y la calidad en el contexto conflictivo de la Colombia del siglo XX. Las misiones extranjeras se caracterizaban por tener una orientación económica particular de su lugar de origen (Francia, Inglaterra, Suiza); en ese sentido, las alternativas de desarrollo y transformación de las prácticas que tenía la educación colombiana, iban a orientarse a responder a la lógica económica con la que llegaban las organizaciones, la cual distaba en una gran proporción de la realidad social de los jóvenes colombianos.

⁴⁴ Arévalo D. *Misiones económicas internacionales en Colombia 1930-1960*. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Rev. N 14. Universidad de los Andes. Bogotá. 1997.

1.2.1. a educación secundaria del siglo XX en Colombia en crisis.

Vale la pena hacer la aclaración que la crisis de la escuela colombiana y así mismo de la educación, no tiene su etapa embrionaria en el siglo XX, por el contrario, tal crisis es la consecuencia de la superposición de los modelos de enseñanza coloniales y monárquicos que desde España fecundaron en los campos colombianos e imposibilitaron la evolución ancestral de culturas indígenas propias de nuestras raíces amerindias e impusieron modelos de instrucción y adoctrinamiento propias de sus reinos. En este sentido, la crisis de esta etapa en particular, asume una mayor importancia en tanto se visualiza como la acumulación de diferentes memorias doloridas de la educación colombiana, pero sobre todo, donde la crisis tiene su punto más agudo, en el cual las políticas de calidad que nacieron en la guerra, la industria, la explotación, la segregación, la inequidad, la productividad (ver Cap. I. Numeral 1.1.) y sobre todo, como menciona (Boaventura. 2010), que se configuran al otro lado de la línea, esto es los discursos no hegemónicos, se postulan como alternativas, para dar solución a la encrucijada en la que se encuentra la educación secundaria en ese momento histórico. En ese orden de ideas, la herencia de la escuela española, los radicalismos del dominio de la iglesia sobre el qué y el cómo de la enseñanza, la transición de la educación entre la política liberal y la conservadora, la llegada de la escuela nueva o activa, entre algunos., son los elementos transversales que configuran la crisis de la educación secundaria en Colombia.⁴⁵

Haciendo un breve paso por la Colonia, en tanto ejercicio de contextualización de los sucesos que frente a la educación fueron relevantes en los siglos XVI y XVII, se

⁴⁵ Patiño C. Apuntes para una historia de la educación en Colombia. Escuela de Comunicación Social, CELYC, Universidad del Valle. Cali. 1998.

observa el posicionamiento de los grupos jesuitas y dominicos y con ello, el florecer del fenómeno del cura doctrinero, quien tenía como misión última “enseñar” a los indígenas de América Latina las doctrinas cristianas y la administración de los sacramentos⁴⁶, priorizando los conocimientos, costumbres y formas de ver el mundo eurocéntricas. La filosofía, la teología y latín, tomaron centralidad en las escuelas secundarias de la colonia, desplazando a un segundo plano los conocimientos, frente a lo místico de la naturaleza y de las costumbres propias de las comunidades.⁴⁷ En este periodo la educación o mejor las doctrinas llevadas a la gente pobre, sufre un estancamiento debido a la desaparición de las cajas de comunidad, la cual era la figura de subsidio de la educación para la época. Ese momento se presenta como una oportunidad para que las comunidades eclesíásticas institucionalicen la educación con la creación de centros educativos⁴⁸, los cuales se cimentaban en la formación, pero también se observaban como elementos de estatus de la burguesía, en tanto los únicos admitidos eran aquellos jóvenes que demostraran pureza de sangre, la nobleza y el linaje.⁴⁹ Entre algunos de los centros más representativos encontramos el colegio seminario de san Bartolomé de los jesuitas y el Colegio Mayor de Nuestra señora del Rosario.⁵⁰

A finales del siglo XVIII, se erige, se cimenta y se consolida la Patria, como el objeto amado de todo hombre de bien, en ese sentido se convierte en un elemento fundamental en la gestación en la escuela, en el marco de un pensamiento liberal humanista que abanicó todo este siglo. Ello trajo de la mano la **consolidación de**

⁴⁶ Patillo C. *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. CELYC, Universidad del Valle.

⁴⁷ Goggin E. *El desarrollo de la educación en Colombia 1820-1850*. Red Académica. Universidad Pedagógica Nacional. 1947

⁴⁸ En ese proceso de consolidación de instituciones de órdenes eclesíásticas, son los franciscanos quienes impulsan la creación de más centros educativos a principios del siglo XVIII.

⁴⁹ Mejía S. *Estudio histórico de la historia eclesíástica y civil de la nueva granada de José Manuel Groot (1800-1878)*. Rev, Historia y sociedad. Universidad Nacional de Colombia. 1994.

⁵⁰ OEI. Colombia. *Evolución histórica del sistema educativo*. Red quipu.

escuelas públicas con un carácter prioritario, pues se consideraba que con ellas se garantizaba hombres instruidos en sus derechos y deberes. En otras palabras se buscaba, una doctrina que posibilitara un imaginario que respondiera al tipo de ciudadano fuera útil para la patria⁵¹ y en sentido, que fuese instrucionado por el poder político. Adicionalmente, las comunidades eclesiásticas, intentaron separar la formación de los estudiantes, de la formación de los novicios, atribuyendo una necesidad de formación mayor para estos últimos.

En el periodo independentista, el panorama de la educación resultaba de menor brillo. Por ejemplo, la educación para los indios era considerada una tontería innecesaria, en tanto supiera obedecer a sus amos y pagar el diezmo, con ello era suficiente.⁵² Claro está que la perspectiva educativa para los niños y adolescentes pobres, no distaba mucho, escasas de escuelas, pésimas dotaciones y ausencia de maestros, en el sentido de la formación, en tanto la enseñanza estaba en manos de personas que apenas sabían leer y escribir y para el caso de las comunidades eclesiásticas el dogmatismo era la alternativa. Pensar no era opción.⁵³

Claro está, a finales del siglo XIX, se observa un avance, frente a las necesidades de formación de los jóvenes. De una formación meramente sagrada, se abre un lugar a la formación en el reconocimiento de su patria. Aunque un poco obstaculizada con la agudización del conflicto político que se presentó durante gran parte del siglo XIX entre liberales y conservadores, junto con las distancias y cercanías ideológicas que existían entre estos y los dogmas de la iglesia católica. Esto llevo a que las

⁵¹ Álvarez A. *...Y la escuela se hizo necesaria*. En búsqueda del sentido actual de la escuela. Ed. Magisterio, 1995.

⁵² Samper JM. *Ensayo sobre las revoluciones políticas y la condición social de las repúblicas colombianas*. Cap. IV. París, 1861.

⁵³ García J. *Consideraciones sobre la marcha de la República de Colombia hasta mediados de 1828*. In: *Meditaciones colombianas*. Biblioteca Popular de Cultura Colombiana. Ensayos (9). Ministerio de Educación , Bogotá, 1829

reformas o avances que frente a la educación tenía un partido, oscilaran de forma caótica, al momento de la posesión del partido adversario. Y si a ello le agregamos las guerras civiles presentadas en el siglo y los precarios recursos con los que se contaba en el momento, se llega al final del inicio de la nada, un comienzo de siglo donde Colombia estaba escalafonado como uno de los países con mayor atraso en materia educativa y por consiguiente con los mayores índices de analfabetismo en el mundo. La crisis en el sistema educativo era evidente.⁵⁴

La crisis del analfabetismo presentada en gran parte del siglo XIX, se iba a complejizar al recibir las secuelas y esquilas que arrojaría la guerra civil de los Mil días. Centenares de libros y material educativo completamente destruido, junto con la desaparición geográfica de algunas escuelas, que a su vez aumentaría los índices de deserción de los alumnos al sistema educativo. Ese estancamiento académico, económico, social y educativo que se presentó durante la mitad del siglo XX, sería la revelación casi celestial, que el gobierno colombiano necesitaba, para contemplar alternativas de organización y normatización de todos sus sectores incluyendo el sector educativo, en el marco de las políticas de modernización mundial y los discursos reformistas de las misiones técnicas extranjeras que arribaban al territorio colombiano.

El siguiente cuadro es una síntesis del proceso reformista, por el cual transicionó la educación colombiana a finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, periodo en el cual se concentra el mayor número de cambios y modificaciones al sistema educativo, los cuales se convierten en insumos de análisis, en la relación educación y calidad. Adicionalmente, son reformas construidas en el contexto

⁵⁴ Ramírez M, Téllez J. *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Banco de la Republica. 2006.

conflictivo, de inestabilidad política frente a lo ideológico y que responden a idearios locales, pero también a imaginarios de evolución externos. Sin embargo, las políticas de reformas se presentan como alternativas para la superación de la crisis educativa y en ese sentido, como procesos necesarios para la modernidad.

<i>Cuadro 3. Antecedentes históricos en términos de reformas de la educación colombiana en la primera mitad del siglo XX⁵⁵</i>	
<i>Normatividad / legislación /año</i>	<i>Descripción</i>
1850	Lo liberales abandonaron la regulación de la Educación. Además se autorizó la libertad completa en la instrucción.
1870	Por medio del decreto federal orgánico de la instrucción pública, se ordenó que la educación primaria pública gratuita, obligatoria y laica. El decreto también estableció que el sistema educativo debería estar supervisado por el Gobierno Nacional
Constitución de 1886 y el Concordato de 1887	Los conservadores dispusieron que la educación primaria aunque debía ser gratuita no debía ser obligatoria, y que además la educación en el país se debiera regir por los preceptos de la iglesia católica , la cual la orientaría y la supervisaría.
Ley general de educación de 1892.	Decretó que el gobierno central supervisaría y regularía la educación en el país
Guerra civil de los Mil Días (1899-1902).	En el plano educativo muchas de las escuelas, sus enseres y libros de texto fueron destruidos y se presentó un ausentismo en las escuelas. De otra parte, se promovió la creación de escuelas normales en las diferentes capitales del país, debido a que antes de la guerra muchas de las escuelas normales fueron clausuradas, lo que llevó a una carencia de personal docente calificado en el país.
La Ley 39 de 1903	Estableció durante los primeros treinta años del siglo XX las bases del sistema educativo del país. Esta Ley ratificó lo expuesto en la Constitución de 1886, en el Concordato de 1887 y en la Ley general de educación de 1892.
Rafael Reyes (1905-1910)	Este gobierno buscó orientar la educación hacia el desarrollo de la industria principalmente y hacia la agricultura, en menor medida; durante este período se decretaron pocas leyes sobre el sistema educativo, entre las que se destacan la Resolución 23 de 1911, por medio de la cual se prohíbe el uso

⁵⁵ UNAD. *Antecedentes en la historia de la educación en Colombia*. 2012. Lección 3 educación virtual.

	de la férula y de cualquier otro castigo físico en las escuelas de la República , y la Ley 56 de 1927 que convierte en obligatoria la educación primaria en el país.
Pedro Nel Ospina, 1922- 1926 Por	Se intentó reformar el sistema educativo basado en las recomendaciones de la Misión Alemana, Sin embargo, debido a la influencia de la iglesia, que vio al proceso de modernización como una amenaza contra sus intereses, ninguna de las propuestas de la Misión fueron aprobadas por el Congreso.
Ley 56 de 1927	Por medio de esta Ley el gobierno decretó el carácter obligatorio de la educación primaria, al cual se había opuesto la iglesia, y permitió que los colegios de educación secundaria que eran oficiales se organizaran de forma privada y con libertad de enseñanza
1918. como lo señala el ministro en las memorias de 1918,	Posterior a la guerra mundial la crisis fiscal obligo a cerrar las escuelas normales y los establecimientos de carácter secundario y profesional que dependían de los auxilios otorgados por la Nación. La clausura de muchas escuelas normales perjudicó de manera importante a la enseñanza primaria y postergó aún más una mejora en la preparación de los maestros y por lo tanto de los alumnos.
Alfonso López Pumarejo 1934-1938	La reforma constitucional de 1936, por la cual se buscó una mayor democratización, una mayor intervención del Estado y la secularización de éste. Como resultado, en materia de educación se garantizó la libertad de enseñanza, se permitió una secularización de la educación y se fortaleció la intervención del Estado. En particular, se decretó que la educación primaria pública debería ser gratuita y obligatoria. Entre las otras reformas que se llevaron a cabo en este periodo se encuentra la prohibición de la discriminación de los estudiantes en los establecimientos de educación primaria, secundaria o profesional por motivo de raza, religión, clase social o ilegitimidad de nacimiento (Ley 32 de 1936). Respecto a la educación secundaria se impuso un <i>pensum</i> común para los colegios públicos y privados, se estableció una inspección nacional y se fundaron los primeros colegios oficiales
Resolución 514 de 1942	Por medio de la cual se establece el examen oficial de bachillerato en el último año, con la intervención directa de la Nación, para así poder controlar la calidad de la educación

	secundaria
Período 1951-1976	Al inicio de la segunda mitad del siglo XX se produjo el despegue de la expansión educativa en Colombia. Desde 1950 y hasta mediados de los setenta los indicadores de la educación mejoraron significativamente
1950	El país presentaba un elevado nivel de analfabetismo y una baja relación entre alumnos matriculados en primaria y población, como se mencionó anteriormente. Con los informes de las misiones extranjeras, en particular el informe Le Bret, se inicia en Colombia la era de la planeación del sector educativo. Con el apoyo de una misión de la UNESCO se elabora el Primer Plan Quinquenal de Educación Integral. Este plan hizo énfasis en la unificación de la escuela primaria cinco años tanto en el área urbana como rural y en la división de la secundaria en dos ciclos uno orientado a carreras prácticas y técnicas y el otro a la universidad y escuelas normales
Reunión Punta del Este finales de 1950.	El propósito común es eliminar el analfabetismo y asegurar el acceso a la educación primaria a todos los niños en edad escolar .

Como se puede observar en la síntesis, las reformas realizadas en el marco de lo educativo, se caracterizan por dar cuenta de la lógica de gobierno imperante y en ese sentido, la historia nos muestra, que se configuran desde la inestabilidad política, económica y social del escenario de conflicto bélico y político en Colombia, En consecuencia, las priorizaciones de los interés particulares de los partidos políticos y el sectarismo de lo ortodoxo de la visión judeo-cristiana en términos de la formación de la escuela, contribuyeron a una nueva crisis educacional, basada en las transformaciones autoritarias, que encaminarían a la escuela y en este sentido a la educación a una oscilación no periódica frente a sus fines y las necesidades particulares de los sujetos que acaecen la misma.

1.2.2. *Los procesos de calidad a la salvación de la educación colombiana. ¿Solución o problema?*

Como se puede observar en la síntesis anterior, lo que buscaban estas reformas o mejor las mentes tras ellas, eran potencializar los modelos instruccionalistas y la enseñanza direccionada a las necesidades de producción de la empresa, al unísono de una visión de autoritarismo frente a las cosmovisiones que configura la iglesia y es ese sentido, el Estado descentralizó sus obligaciones con la escuela y la formación del pueblo, entregando un poder decisorio a los principios de la iglesia, frente a lo que se enseña, como se enseña y para que se enseña en las escuelas Colombianas. Paradigma que se dilatara durante toda la mitad del siglo XX y algunas otras décadas del mismo.

En este orden de ideas, la educación y principalmente la educación secundaria pública se convertiría en uno de los capítulos más permeados y afectados en términos presupuestales y de política. La escasez de establecimientos y la dirección de los pocos existentes de la iglesia, generaría un brete a las formas de enseñar, los contenidos que se enseñarían y las formas de castigo que implantarían los instructores ortodoxos. La pedagogía y la didáctica⁵⁶, no se respiraban por ningún rincón del ambiente de formación eclesiástico, lo más cercano que se observaba era la confusión entre pedagogía - instrucción y didáctica – memorización.

⁵⁶ Históricamente, la pedagogía moderna tuvo su punto de partida en las dos últimas décadas del siglo XIX en Europa (en Alemania, Francia e Inglaterra, básicamente). Sus raíces, sin embargo, se remontan a la filosofía de la Ilustración del siglo XVIII con figuras como Rousseau, Pestalozzi y Froebel. Apenas en las primeras décadas del siglo XX, y luego de la formación de nuevas ciencias como la sociología, antropología, psicología y las nuevas tendencias en la filosofía y la política –de manera especial, el socialismo y el romanticismo- el ambiente estuvo listo para la creación de un movimiento pedagógico. (Patiño 2003)

Este panorama oscuro de la educación secundaria le posibilitó ser priorizada por el gobierno para las diferentes reformas en pro de mejorar, el acceso, la permanencia, los contenidos, la formación de maestros y demás elementos circunscritos al sector educativo. Un ejemplo de ello, se observa en la segunda mitad del siglo XX, en 1957 con la publicación del primer plan quinquenal de educación, elaborado por el gobierno colombiano y basado en gran parte, por los resultados que entregaron las misiones económicas extranjeras de Currie y Lebret, las cuales se enmarcaban en el análisis del nivel económico del país. Este documento versaba sobre la planeación cualitativa y cuantitativa para cada una de las ramas educativas, lo cual permitiría ordenar las ideas y los trabajos, teniendo como claridad que para lograr algún avance debería existir una trabazón entre lo cuantitativo y lo cualitativo⁵⁷. Entre algunos de los elementos que arrojaron los resultados de las misiones de Lauchilin Currie y el padre Lebret, consignadas en el plan quinquenal y que se circunscriben a la finalidad de una calidad orientada a los procesos de industrialización y acceso a la modernidad, están; los deficientes programas y métodos de enseñanza, la memoria pedagógica de los maestros y las inestabilidad económica y de cargo de los mismos junto con los cuatro ejes de orientación. Las reformas generales, la planeación y división de servicios educativos, la administración nacional y departamental de la educación y las medidas de carácter económico (Ver Anexo 1).

Estas apologías presentadas por las misiones económicas, serían las nuevas directrices y objetivos visionales de los gobiernos gobernantes, frente a las reformas necesarias para el fortalecimiento del sector educativo a nivel secundaria. La estructuración técnica artesanal en la que se enfocó el bachillerato durante algunas

⁵⁷ MEN. *Informe del proyecto para el I plan quinquenal de educación*. Oficina de planeación, Tomo I. Bogotá 1958.

décadas (30-50), la formación de los maestros y los métodos de enseñanza, serían el punto máximo de agonía de la educación, junto con la visualización de esta como lo titula el artículo del periódico el siglo en 1950 “El bachillerato es una cosa necesaria que no sirve para nada“. Y aunque los fines que se plasman en el I plan quinquenal de educación⁵⁸ están en el orden de la reconstrucción social, el fin del analfabetismo y la evolución económica e industrial como mecanismo de ingreso a la modernidad, El trasfondo en el que cimenta se debe visualizar desde la perspectiva no gubernamental ni de los intereses de las organizaciones internacionales, el fin último de los proyectos educativos internacionales está enfocado en dinámicas y lógicas en el marco de la consolidación de un modelo económico capitalista y en ese sentido, las prácticas de gestión empresarial, se presentaran como las propuesta metodológicas para el mejoramiento de la escuelas a nivel de secundaria.

... la educación posee el más alto multiplicador económico... y contribuye directamente, al desarrollo del país y por lo tanto, al deseable aumento del nivel de vida... [Unesco. 1962]

En este sentido, se puede observar a la educación secundaria desde la mirada consumista (Capitalista), en el sentido de la diversificación de técnicas como herramienta de inclusión económica y motor para el desarrollo industrial y técnico de la comunidad. Adicionalmente a ello, la formación del docente se lineaba por la misma ruta, adoctrinar al maestro, aprovechando sus falencias conceptuales y garantizando debido a ello, que estas políticas a nivel educativo se legitimaran y se

⁵⁸ Vale la pena hacer la salvedad, que durante la primera mitad del siglo XX y los inicios de la siguiente mitad los gobiernos que se movilizaron por este periodo, intentaron, propusieron, implementaron y revocaron una serie de políticas frente a los inconvenientes, tensiones y crisis que presentaba el sistema educativo colombiano, el que se haga mayor relevancia en el I PQE, tiene la justificación implícita en la importancia de este como elemento de convergencia y visualización de la memoria conflictiva de la educación colombiana y en ese sentido es el momento que aporta mayor información a la investigación.

mostrarán como una realidad necesaria para el pueblo. No fue sino hasta 1934, que se tuvo la oportunidad de formación para maestros, con la creación de tres facultades de educación, que posteriormente con la segunda misión Alemana se convirtieron en escuelas Normales.⁵⁹

Estas precariedades que acaecían sobre el futuro de la educación secundaria y en ese orden de ideas, sobre las implicaciones que tiene esta, en la realidad y evolución de la sociedad colombiana en su locomotora acelerada de ingreso a la modernidad, son los elementos estructurales para que los gobiernos conservadores y liberales empezando con Guillermo León Valencia y terminando con Carlos Lleras Restrepo, se convierten en la justificación necesaria para acudir a organismos internacionales, en su afán de enrutar a la educación secundaria por el camino de la productividad y la competitividad, y en ese sentido, a fraccionar mucho más el ausente modelo de educación colombiano. La solución más sencilla para los Gobiernos en su afán de reformar la educación, fue la de adoptar un modelo educativo medianamente exitoso de los países eurocéntricos sin importar que las orientaciones y finalidades de las políticas y metodologías de organismo internacionales, distan de las realidades sociales y económicas de Colombia y en ese sentido de las prioridades que el país debía asumir para generar alternativas de solución frente a los errores que presentaba el sistema educativo a nivel de secundaria. **La independencia de la corona española, genero casi de forma inmediata, dependencia intelectual, política y económica de Colombia para con los países Europeos.**⁶⁰

⁵⁹ Herrera C. *Historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación: 1930-1946*. UPN. Bogotá.

⁶⁰ Rojas H. *Made in the Word is better: las misiones económicas en Colombia y nuestro descreimiento ancestral*. Universidad Militar Nueva Granada. Junio, 2007. Bogotá.

Esas suplicas de los gobiernos en los periodos de 1962-1970, traen consigo las tres misiones de asistencia técnica⁶¹ y con estas los diagnósticos y soluciones que provenían de los expertos, las cuales estaban enmarcadas en la reorientación de los procesos frente al currículo, la pedagogía, la formación, la evaluación y categorización del maestro, todo con la consigna del mejoramiento de la calidad de sus procesos. Calidad sustentada en los diferentes procesos que desde la productividad, se pueden utilizar para la optimización de las practicas, en tanto necesidad económica del país. Esta perspectiva europea y hegemónica, ponían en tensión y en una oscilación no armónica a la educación secundaria y la política pública que se configuraría a partir de los resultados de tales investigaciones. Nuevamente la educación secundaria se vería permeada por doctrinas y practicas ortodoxas y sectarias, pero desde un punto de enunciación diferente, de lo religioso se transicionó a lo económico⁶².

Este panorama es revelador frente a la aplicación e implementación de la necesidad de calidad en el sistema educativo colombiano, particularmente en la secundaria. Pero esta configuración de calidad no se encuentra en el marco de las necesidades contextuales de las diversas escuelas, barrios, municipios, ciudades, departamentos, etc., que se conjugan en el país, si no responde a las necesidades de desarrollo y movilidades económicas de los países europeos, en yuxtaposición a las cosmovisiones de derecha de los gobernantes colombianos. El modismo de la

⁶¹ Las misiones de asistencia técnica, son procesos de intervención de organismos internaciones de carácter económico, particularmente en América latina, en países subdesarrollados o con atrasos económicos, con la finalidad de diagnosticar y reorientar los procesos que llevan los países en diferentes sectores de la economía y como estos se pueden orientar a las políticas de desarrollo características de la intervención.

⁶² No se quiere juzgar con ello la validez de estos programas y métodos como alternativas de mejoramiento frente a los procesos educativos de un país, lo que se busca es generar una autorreflexión frente al pertinencia de los mismos en los diversos contextos colombianos y las particularidades que presentaban ellos (desigualdad social, pobreza, miseria, guerra, desplazamiento... etc., etc., etc.), frente a la posición económica, social e industrial de los países europeos y de norte américa.

calidad, puntualmente en el sector educativo en Colombia, tendría su fecundación con los diagnósticos e intervenciones realizadas por organismos económicos internacionales, y en esa lógica los pasos, métodos y normas que regularan tales transformaciones tendrían también que importarse, en tanto las políticas reformistas no se habían construido con el ideario local, sino con imaginarios extranjeros. La calidad vista como el grado de excelencia⁶³, el cual tiene su establecimiento con relación a lo que se cree o lo creen algunos está bien hecho o no.

Cap. II

2. Las políticas de mercado al asecho de la educación en Colombia.

Como se observó en el primer capítulo la construcción y configuración del concepto de calidad ha pasado y transicionado por diferentes momentos históricos y posiciones geográficas, las cuales le han permitido mutar de la simple connotación referente al mejoramiento de un producto, a las definiciones elaboradas de los sistemas de gestión estandarizados que juzgan, verifican y aprueban grandes procesos industriales.⁶⁴ De la mirada del mejoramiento del detalle, se pasó a una de evaluación y acreditación. Pero aun cuando su transformación ha sido bastante móvil, se ha conservado una constante en sus diferentes etapas de concepción, constante que ha estado circunscrita siempre en las dinámicas de la empresa y la industria, sin importar culturas, civilizaciones y países, Es un concepto que desde su nacimiento y durante toda su evolución ha bebido de las necesidades de los

⁶³ Pérez R, López F. *hacia una educación de calidad. Gestión instrumento y evaluación*. Narcea. Madrid. 2004.

⁶⁴ Rico J. evolución del concepto de calidad. Organización nacional de Trasplantes. Rev. 3. España.

modelos de producción y realidades situacionales del contexto y por tanto, hasta el espectro mismo del concepto de calidad tiene la huella de la industrialización, la cualificación y la cuantificación, lo cual complejiza enormemente encontrar la coherencia de este, como herramienta de mejoramiento y organización, en un sistema cualitativo, como lo es el sistema educativo. Estas aproximaciones frente a la definición de calidad, orientan a la educación a una concepción bancaria que se caracteriza por la relación narrativa-discursiva entre los maestros y los estudiantes, en tanto describe a un sujeto profesor que narra y uno objetos pasivos⁶⁵, que escucha, en otras palabras, la esencia misma de la calidad se encuentra circunscrita al acto de transferir, transmitir, depositar valores y conocimientos, de llenar a los estudiantes con información, en un acto que se aleja de la realidad y en ese sentido, la concepción de calidad se devela como acto de dominación.⁶⁶

En la medida en que esta visión bancaria anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores (Freire P. 1978)

Al predicamento de la calidad empresarial, se suma una ausencia total en el camino de la visibilización de nuevas alternativas para el mejoramiento del sistema educativo del bachillerato en Colombia, no existe registro referente a la construcción de procesos o de métodos, paridos dentro de la escuela que posibilitaran la concepción del concepto de calidad desde, para y con la educación. Es por lo cual a principios de los años 60 para los países europeos y a principios de los 80, para el contexto colombiano, el sector educativo y sus diferentes niveles, se

⁶⁵ Carreño M. *Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. Universidad Complutense de Madrid, *Cuestiones Pedagógicas*, 20, 2009/2010, pp 195-214

⁶⁶ Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI, 1978 p. 43

dejan seducir por el fenómeno de la calificación y cualificación en términos de la competitividad, que trae consigo la calidad empresarial, y en consecuencia se manifiesta en dos sentidos. Como el posicionamiento de procesos, frente a la relación calidad en la educación y costos, para los colegios privados. Y una traspolación gnoseológica, frente a los procesos dentro de las escuelas, para el caso colegios públicos. Entendido esto último, como la acomodación conceptual y pragmática de una serie de reglas, normas y pasos generales, estáticos y universales, a las dinámicas sociales multivariadas, que se observaban en el bachillerato de la escuela colombiana.

La crisis de la educación secundaria (aunque no tan aguda como la de primaria), que se resumía en cuatro categorías; programas recargados, ausencia de orientación pedagógica, discontinuidad en los planes de estudio y enseñanza no selectiva,⁶⁷ que a su vez se resumían en malos resultados en los exámenes de la enseñanza secundaria, (que tiene su pico en los balances frente a la educación que se dan en la década de 1950⁶⁸), junto con el afán de los países desarrollados de inyectar de modernización a los países subdesarrollados y los modismos (Berghe, 1998) del boom de la calidad, el gobierno Colombiano a finales de los ochenta, le crea la necesidad a la educación secundaria de la calidad empresarial, en tanto se conceptualiza como una herramienta indispensable en el logro de la mejora educativa (Castelán, 2003).

⁶⁷ Uribe A. *La crisis del bachillerato*. Universidad de Antioquia. 1954.

⁶⁸ . *El estado y el problema de la educación*.

2.1. *Hacia el camino de la re-tecnificación de la educación media.*

La normatividad frente a los procesos de Calidad, hace su aparición formalmente en 1946, en Londres, en donde se convocaron representantes de 25 países de Europa, para la creación de una organización que facilitara la coordinación y unificara los estándares industriales, como medida de uniformidad de los procesos en las industrias y modernización de las mismas, en términos de la productividad. Dicha reunión tuvo como colofón, la creación de la Organización Internacional para la estandarización⁶⁹, más conocida como la ISO⁷⁰ (International Organization for Standardization). Dicha organización presenta una serie de etapas frente a la consecución de la estandarización de los procesos que se resumen en el siguiente cuadro.

CUADRO 4⁷¹.		
GENERACIONES DE LAS NORMAS ISO.		
Año	Etapas	Descripción
1947	Inicio de labores de la ISO	Unificación internacional de los estándares industriales.
1950	Segunda generación de la ISO. Aseguramiento de la Calidad.	Garantizar que los procesos productivos cumplan con las especificaciones predeterminadas.
1951	Primera Norma ISO. Referencia estándar para medidas industriales de longitud,	Reducir las tarifas de importaciones entre miembros.

⁶⁹ Calzada E, López Y. *Evaluación del impacto que ha tenido la certificación ISO 9001 en una empresa manufacturera transnacional*, Tesis de Maestría. Universidad de las Américas de Puebla. Capi. II. México, 2004.

⁷⁰ Vale la pena observar que desde la raíz misma de la palabra ISO, que proviene de la palabra griega isos, que significa igual, se sugiere la homogenización de los procesos

⁷¹ Calzada E, López Y. *op. cit.*, p.2.

1960	Tercera generación. Calidad total.	La calidad orientada a la satisfacción del cliente.
1980	Cuarta generación. Proceso de mejora	Mejora continua de la calidad y optimización de las actividades de la empresa hacia el cliente externo.
1987	Establecimiento de la norma ISO 9000	Permite a la empresa garantizar al cliente que las no conformidades que aparezcan en el proceso de realización del producto sean detectadas y eliminadas antes que el producto sea entregado. (directrices para la selección y uso)
1990	Quinta generación. Reingeniería y calidad total.	Rediseñar la empresa con procesos completos con valor hacia el cliente.
1994	Norma ISO 9001	Requisitos para un sistema de gestión de la calidad para su aplicación interna por las organizaciones.
2000	Resignificación de las Normas ISO 9000 y 9001	ISO 9000: fundamentos y vocabulario de un sistema de gestión de calidad. ISO 9001: requisitos para implementación del sistema de gestión de calidad.

Es evidente como el cuadro muestra las características e intenciones de la ISO, desde el mismo nacimiento, una constante que se presenta en todas sus etapas de

evolución se relaciona directamente con los procesos industriales y en ese sentido al seguimiento, evaluación y control de todos sus productos, llegando así a la calidad total.

Estas generaciones de mutación y empoderamiento de la ISO, como organismo regulador, evaluador y dictaminador, de los procesos de generación de economía, de diversas industrias de los países desarrollados, entrarían en resonancia con las reformas que se gestaban en el gobierno de Alfonso López Michelsen en 1974⁷², para la educación pública frente a la política de descentralización, como herramienta de organización y reestructuración del sistema educativo, y alternativa para dar frente a los retos de las dinámicas globales, lo cual decantaría el camino para que en los ochenta y noventa, la política de calidad que versa la ISO, se explye en las dinámicas de la educación colombiana y por tanto adquiriera un papel protagónico en la definición de política y reforma educativa, posibilitándose como una gran alternativa para la solución de los malos resultados en la educación secundaria.

En ese sentido, la tecnificación de la educación media, con la creación de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media Diversificada (INEM)⁷³ y el aumento de la cobertura se presentaban como los mayores avances frente al atraso de la educación en comparación con otros países, aun cuando aumentarían las deficiencias frente a los resultados esperados en términos cuantitativos en las escuelas, resultados que se obtenían de las pruebas ICFES⁷⁴. A este aumento en la cobertura,

⁷² Ramírez M, Téllez J. *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Banco de la Republica. 2006.

⁷³ Azuero G, Pérez M, y otros. *Informe OEI Ministerio 1993, evolución histórica del sistema educativo*. Organización de Estados Iberoamericanos. Madrid. 1995

⁷⁴ En 1980 se reglamentan los exámenes de estado para ingreso a la educación superior. A partir de este año los resultados obtenidos en los exámenes se convierten en requisito para el ingreso a cualquier programa de pregrado dentro del territorio nacional. Desde 1980 y hasta 1999 el examen incluyó nueve pruebas, agrupadas en 5 áreas. Los resultados se entregaban a cada estudiante por prueba, por área, promedio de las pruebas, y puntaje total, obtenido como la sumatoria de los puntajes de las cinco áreas.

se suman nuevos malestares para los maestros, en tanto se incrementarían la cantidad de estudiantes en cada uno de los salones⁷⁵, y en esa lógica, en 1986 en el gobierno de Virgilio Barco, se ordena por medio del Instituto Colombiano de Construcciones Escolares, el mantenimiento y edificación de nuevas escuelas en los diferentes departamentos.

Adicionalmente los olvidos del gobierno frente al contexto violento de Colombia (durante su historia pero particularmente en el siglo XX), la pertinencia de los contenidos frente a la cultura amerindia, las necesidades de los nativos de la escuela, etc., se quisieron subsanar con la constitucionalización de la educación como derecho al pueblo, derecho que se reduce a un cupo. A ocupar un lugar en la espacialidad de la escuela, mas no, un derecho configurado en el sentido ontológico y sociológico del ser. Estos puntos de fuga, direccionaban el sendero de la educación media a la Re tecnificación de sus prácticas y a la ruptura del paradigma del sentido mismo de la escuela.

La certificación de algunas escuelas europeas con la Norma ISO 9000⁷⁶ (como sinónimo de instituciones de Calidad) tuvo replica en los países de sur América y por supuesto en Colombia, la seducción que generaba esta implementación de la normatividad estándar de las empresas en la educación, amplificaba el espectro de posibilidades frente a las reformas de la educación secundaria y su relación con un modelo de desarrollo industrializado, llegando a clímax de la calidad, al conjugar la cobertura, el acceso, los buenos resultados en las pruebas de acceso a la educación superior, características de las posturas de la política de finales de los noventa, con

⁷⁵ Esta fue una de las razones del fortalecimiento del sindicalismo en los maestros, lo cual culminaría con la creación de FECODE.

⁷⁶ Díaz J. *Calidad Educativa: Un Análisis Sobre La Acomodación De Los Sistemas De Gestión De La Calidad Empresarial A La Valoración En Educación*. Tendencias pedagógicas. 2003.

la eficiencia, la eficacia, la competitividad y la estandarización de las Normas ISO de Calidad. Cabe aclarar que aun cuando las corrientes pedagógicas como la escuela nueva, el constructivismo, el cognocitivismo y la escuela experimental, realizaban algún contrapeso a tales políticas, siempre eran reducidas por la obligatoriedad y autoritarismo en el caso de la educación privada y la política pública en el caso público.

2.2. *Elementos categoriales para la designación de un producto o institución para ser considerada de CALIDAD.*

Ahora bien, el afán de ser considerada una nación con procesos de certificación calidad de sus instituciones, hace que el gobierno fomente las Normas ISO, a través de ICONTEC⁷⁷, el cual es el poseedor absoluto de lo que se debe y como se debe hacer en la educación colombiana, en la lógica de obtención de la acreditación. El sistema educativo, se ve sometido a responder a un método sistémico, mecánico e inerte como son los momentos de las normas ISO, trayendo como consecuencias muchas negativas y prorrogas en la acreditación, en tanto la escuela es un sistema móvil, vivo, humano y ético, elementos inconjugables con las etapas de producción de un producto.

Con la primera empresa en Colombia en conseguir la certificación de calidad ISO, las instituciones de educación querían responder a la lógica de la norma y al imaginario de calidad institucional de las escuelas eurocéntricas, y con ello

⁷⁷Fue fundada el 10 de mayo de 1963 (mismo año en que se afilia a la ISO), como el Instituto Colombiano de Normas Técnicas, por un grupo de 18 empresarios y directivos gremiales, que vieron la necesidad de crear una organización que trabajara el tema de las normas técnicas, para mejorar la productividad y la competitividad de la industria nacional. En noviembre 1 el gobierno nacional acredita a ICONTEC como organismo certificador, el primero y único en Colombia, autorizado para certificar la calidad de todos los productos del sector industrial y los sistemas de calidad.

legitimar sus prácticas, como procesos de calidad, para ganar reconocimiento y estatus frente a otras instituciones. Estos procesos de certificación de calidad ISO 9000 (Véase cuadro 4), toman fuerza en el año 2000 para las instituciones escolares, con el aval del gobierno por medio del ICONTEC, las cuales se someten a una serie de requerimientos establecidos por los certificadores, con la finalidad de encontrar la aprobación de las prácticas de la educación, como procesos de calidad. El siguiente cuadro resume los requisitos, pasos y procesos que debe cumplir cualquier empresa, en este caso, cualquier plantel educativo, para ser considerado de calidad.

Cuadro 5. Pasos, requisitos y procesos para que una institución de educación obtenga la acreditación de calidad ICONTEC ISO 9000-9001 ⁷⁸			
<i>Momento</i>	<i>Requisito</i>	<i>Descripción</i>	<i>Producto</i>
Vocabulario	Manual de documentación y capacitación de los tecnicismos de la norma.	Capacitar a los empleados acerca de los conceptos básicos de las normas ISO.	Manejo de conceptos y terminología asociada a la empresa: Usuario, cliente, procesos, verificación, evaluación PNC, PQRS...
Sistema de gestión de calidad.	Manejo de conceptos básicos de la norma ISO.	La organización debe establecer, documentar, implementar y mantener un sistema de	Organización del sistema de gestión de calidad. Análisis y seguimiento de los procesos de la organización.

⁷⁸ ICONTEC. *Norma técnica colombiana NTC-ISO 9001, sistema de gestión de calidad*. Tercera actualización, 2008.

		gestión de la calidad y mejorar continuamente su eficacia de acuerdo con los requisitos de esta Norma Internacional.	
Documentación del SGC	Organización del sistema de gestión de calidad. Análisis y seguimiento de los procesos de la organización.	Elaboración de los documentos que sustenten en SGC y los procesos que se enmarcan en él. declaraciones documentadas de una política de la calidad y de objetivos de la calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de la calidad, • Documentos, incluidos los registros que la organización determina que son necesarios para • planificación, operación y control de sus procesos
Responsabilidades de la dirección	implementación del sistema de gestión de la calidad, así	La alta dirección debe asegurarse de que los	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque al cliente. • Política de calidad. • Planificación de SGC.

	como con la mejora continua de su eficacia	requisitos del cliente se determinan y se cumplen con el propósito de aumentar la satisfacción del cliente	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad y autoridad. • Información de entrada para la revisión. • Resultados y decisiones frente a los mismos.
Enfoque al cliente y política de calidad	Establecimiento de la política de calidad y de los objetivos. Revisión y disponibilidad de recursos.	incluye un compromiso de cumplir con los requisitos y de mejorar continuamente la eficacia del sistema de gestión de la calidad,	<ul style="list-style-type: none"> • marco de referencia para establecer y revisar los objetivos de la calidad,
Gestión de los recursos.	Mejora de la eficacia del sistema de gestión de la calidad y sus procesos, la mejora del producto en relación con los	La organización debe determinar y proporcionar los recursos necesarios para:	<ul style="list-style-type: none"> • determinar la competencia necesaria para el personal que realiza trabajos. • proporcionar formación o tomar otras acciones para

	requisitos del cliente, y las necesidades de recursos.		<p>lograr la competencia necesaria</p> <ul style="list-style-type: none"> • evaluar la eficacia de las acciones tomadas • Asegurarse que el personal responde a las políticas de la empresa.
Realización del producto	Organizar, planificar y desarrollar los procesos necesarios para la realización del producto.	La planificación de la organización del producto debe responder al SGC y la metodología de operación de la empresa.	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos y requisitos del producto. • Establecer procesos y documentos. • verificación, validación, seguimiento, medición, inspección y ensayo/prueba • registros de la realización del producto.
Medición análisis y mejora.	planificar e implementar los procesos de seguimiento, medición, análisis y mejora necesarios	Comprender la determinación de los métodos aplicables, incluyendo las técnicas Estadísticas, y el	<ul style="list-style-type: none"> • demostrar la conformidad con los requisitos del producto, • aseguramiento de la conformidad del sistema de gestión de la calidad.

		alcance de su utilización.	<ul style="list-style-type: none"> mejora continua de la eficacia del sistema de gestión de la calidad.
--	--	----------------------------	--

La incoherencia que refleja el cuadro anterior frente a la relación de las normas que dinamizan los modos de producción industrial y los prácticas y realidades que se presentan en una escuela, particularmente las finalidades que tiene la educación media con su contexto en general, ponen en emergencia a la escuela colombiana, poniendo en evidencia los intereses económicos de los gobiernos de turno, al tratar de disfrazar a la educación, con la túnica del progreso y adornar las paredes de las instituciones educativas, con políticas misionales de eficiencia, de eficacia, de competitividad, de cifras, de puestos, etc., olvidando y mirando con desdén elementos claves como la formas de enseñar, las divergencias metodológicas, la alimentación, la seguridad mental, social y afectiva, el respeto, el amor, la convivencia, la camaradería, la colectivización, la familia, etc. Categorías que desde los lentes de la norma son improductivos y por tanto poco importantes. Pero, estos elementos que subyacen de la aridez de la norma, pudiesen ser un referente categorial, configurado desde la educación y para el mejoramiento de esta. Como membrana de protección frente a los discursos técnicos, hegemónicos, estandarizados y homogéneos, contra la herramienta más fuerte de la humanidad. La libertad. Las normas ISO, garantiza el éxito de los empresarios, clientes y usuarios de la educación y confirma el fracaso, del bachiller ético, con sentido social, critico, alternativo, cognoscente y colectivo, que se encuentra en la

interdiversidad de la educación colombiana. La dicotomía perversa entre derecho y servicio.

A los sectarismo de la cualificación que ofrece la norma de Calidad, se le debe agregar una política de concepción de calidad que ha dinamizado a las autoridades educativas y que ha sido tan recurrente en su implementación, que las mismas instituciones se han dejado permea por dicha lógica y la han aceptado como el santo grial para la determinación de la calidad de sus contenidos, de sus maestros y de la institución en sí, en palabras de (Yepes 2004), las autoridades educativas, se han limitado a determinar el rendimiento de los estudiantes, maestros y de las instituciones mismas, por medio de sistemas estandarizados de evaluación, cuyos resultados son utilizados para decretar la calidad de la instrucción que se imparte en las instituciones.

No con ello se quiere decir que la cuestión por la calidad educativa en la media y en general en la educación, sea un problema irrelevante para un ideal de país y su desarrollo mismo, lo que se busca es visibilizar lo evidente, las consecuencias que se develan al aplicar una cultura de calidad, que desde su historia misma ha sido configurada para fines distintos a los de la educación y por tanto las herramientas de evaluación con esa misma orientación, serán precarias al momento de determinar, si el sistema educativo en su totalidad se le puede considerar de calidad o no y de discriminar las responsabilidades de la escuela, la familia, el estado y la política en la no calidad del modelo.

2.3. *“Resultados” y consecuencias de la superposición de los procesos de calidad en la escuela y la pedagogía.*

Seguramente si entendiéramos el contexto educativo secundario como lo interpretan algunos sectores de la política, sería una relación perfecta y proporcional entre la aplicación de la calidad empresarial, la estandarización evaluativa y el sistema educativo de la secundaria. Apple lo define como la como la nueva derecha, una alianza ideológica de grupos económicos neoliberales que abogan por soluciones del mercado para los problemas de la educación. Estos grupos también denominadas los intelectuales neoconservadores, buscan el regreso de la estandarización social y cultural, como herramienta de formación de una clase media emergente, que este comprometida con la ideología de la medición, la rendición de cuentas y técnicas gerenciales aplicadas a la educación. (Apple 2001). Se podrían deducir dos elementos. Que el problema no radica en los resultados que sobre calidad en las escuelas en Colombia arrojan las autoridades educativas:⁷⁹

... La baja calidad de la educación en Colombia es preocupante, las pruebas SABER, realizadas por el MEN, revelaron que en secundaria una gran parte de los estudiantes de los colegios públicos no logro superar el nivel mínimo de la prueba... (Núñez 2002)

El problema radica en lo ineficiente y precario de la herramienta que se usa para medir la calidad de la educación media, es tratar de medir el tiempo que tardan los rayos de sol en llegar a la tierra con una cinta métrica. Y que el problema no es la norma, si no la pertinencia de esta frente a lo que se quiere normatizar. Es tratar

⁷⁹ Apple M. *La educación la manera "correcta": Mercados, estándares, dios, y la desigualdad.* New york. 2001

de utilizar los protocolos de seguridad de un vehículo, para determinar la seguridad en submarino.

Esta mirada de Apple, junto con los requisitos de las normas de calidad ISO y la memoria que carga la concepción de calidad, permite decantar algunas de las consecuencias que sobre la educación recaen, el reduccionismo de la evaluación educativa al aplicar un solo método para determinar la calidad de los procesos en las escuelas y absolutismo y estandarización de procesos y prácticas a los que invitan la estructura logística de los entes acreditadores de calidad⁸⁰. Y de develar la necesidad de que el concepto de CALIDAD EDUCATIVA, se convierta en una categoría emergente pura, que se encuentra habida de una estructura epistemológica y pragmática, que verse linealmente, con la pedagogía, la didáctica, la enseñanza, el pensamiento, la familia y lo alternativo etc., elementos nucleares y membreticos en la estructura de la escuela y la educación. Y que así como los SGC responden a las dinámicas de producción de las empresas, esta categoría de CALIDAD EDUCATIVA, de cuenta de las necesidades y realidades verdaderas de la educación, en tanto esta y sobre todo la educación secundaria es un elemento fundamental para el desarrollo total de una nación.⁸¹

En ese sentido la adaptación de un sistema de calidad de mercado, a un escenario diferenciado y humanizado como el educativo, debe generar inconsistencias al

⁸⁰Este absolutismo y estandarización a la que reduce la calidad las normas y los métodos de evaluación, se le debe sumar la mutación que el concepto sufre, transición de la visión de mejoramiento de procesos y productos a entenderse como la excusa para castigar y controlar al sistema educativo en general,

⁸¹ Esta preocupación por la calidad de la educación en términos de los resultados en pruebas, es un fenómeno que se vive no solo en Colombia y sino en toda América. Chile (Simce), Brasil (Saeb), Argentina (Sinece), Bolivia (Simla) y Ecuador (Simecal), son países que han implementado sistemas de medición de la calidad educativa, con resultados iguales o peores al de Colombia (SABER). Es el fenómeno de ver a la educación como motor de desarrollo económico de sus naciones.

momento de analizar resultados y tensiones por parte de los nativos de la escuela. Algunas de estas se resumen a continuación.

... Algunas instituciones certificadas se quejan por el proceso de certificación, los costos, el tiempo que requiere implementar la norma, que se hace engorrosa por la acomodación de la misma al proceso que se va a certificar...

2.3.1. *Tecnificación del discurso en la escuela.*

Los elementos gnoseológicos, teóricos, conceptuales y epistémicos de la pedagogía misma, deben tomar un papel antagónico en su mismo contexto de surgimiento, para dar paso y servir de soporte a los tecnicismos y experticias de las conceptualizaciones que sobre calidad transmite la empresa, yuxtapuestas al contexto educativo. La didáctica, la metodología, la pedagogía, el maestro, la escuela, los estudiantes, la enseñanza, el modelo, la corriente, la epistemología e infinidad de elementos nacientes en el seno de la educación, la colectivización y la construcción de conocimiento, serán islas dependientes de la eficiencia, la eficacia, la competitividad, el usuario, el cliente, el instructor, la logística, la empresa, el gerente, etc., elementos dinamizadores de una política de mercado y estandarización.

Es el sometimiento mismo a la violentación de un lenguaje nativo, basado en unas prácticas particulares, por un discurso hegemónico arrabalero y sectario. En términos de una analogía, se podría decir que es la escena misma cuando obligan al campesino a tecnificar su oratoria y prácticas, para que se acomode al modelo económico imperante o cuando obligan a una comunidad indígena de estudiantes

universitarios a que respondan a una lógica evaluativa estandarizada aun cuando su camino de aprendizaje es ajeno al sistema de evaluación⁸²

2.3.2. Priorización de la empresa, olvido de la educación.

La visión de (Acosta, 2009), sobre el rector, como sujeto con capacidad para responder efectivamente a las demandas académicas y convivenciales de los múltiples grupos e intereses dentro de la institución, mediante mecanismos institucionales acordados para la resolución de conflictos. Es vulnerada por la imposición de una figura gerencial con mayor escala jerárquica, lo cual conlleva de forma ipso facto a la transformación de la lógica de la escuela y a la priorización de los procesos logísticos y de productividad de la escuela.

De allí que dentro de los salones, pasillos, aulas y demás de la escuela, se escuchen los soliloquios frente a la prelación que se le debe dar a la instrucción adecuada, para la obtención de buenos resultados en las pruebas estandarizadas, como herramienta para el posicionamiento frente a otras instituciones y en ese sentido se posibilite un incremento en el costo del producto. Para el caso de la educación pública, este estatus tiene tinte político, en tanto se busca demostrar de forma interna la pertinencia de política educativa de turno y de orden externo, los pasos que se dan en términos de desarrollo económico, para el ingreso a la modernidad.

2.3.3. Despedagogización de la práctica escolar.

En este sentido, los procesos de enseñanza que se construyen en el aula, se direccionan al perfeccionamiento del estudiante para la resolución de pruebas estandarizadas, y claro está, si las diferentes áreas del conocimiento se constriñen a

⁸² Escobar M. *Los indígenas que no podrán graduarse de la U*. El Espectador. Educación, 17 de agosto. 2014

lo descontextualizado de estas pruebas, la evaluación de los estudiantes en la educación secundaria, también debe responder a esta lógica (ver anexo 2). La cualificación del estudiante se reduce a los resultados obtenidos en infinidad de evaluaciones de selección múltiple, dejando a un lado los elementos argumentativos, propositivos, artísticos y críticos de los estudiantes. Y la invisibilización de las diferentes áreas y disciplinas (ética, artes, música, danza, dibujo, etc.),⁸³ que no son consideradas importantes para estas pruebas y en ese sentido tampoco para la competitividad de los alumnos frente a una realidad de productividad, Enaltece la Despedagogización que diariamente se vive en las escuelas.

Esta descontextualización de contenidos, aumenta la brecha entre la escuela y la educación, frente a ello mención (Torres 2011)

...para un gran porcentaje de la juventud, las instituciones de enseñanza son los espacios para encontrarse, reunirse e intercambiar ideas y proyectos, pero al margen de los fines encomendados a estas instituciones; ósea, sin otorgar la prioridad a los contenidos y tareas escolares... un gran número de estudiantes lo que más les interesa e inquieta es como obtener ciertos certificados y determinados títulos que saben que son importantes, pero por su valor para encontrar un puesto de trabajo y mucho menos para sentirse realizados como personas y ciudadanos responsables...

⁸³ Desde el punto de vista de los colectivos económicamente más poderosos e ideológicamente conservadores, las ciencias sociales, la filosofía, humanidades y artes, en la medida que acostumbran a dirigir su mirada a los asuntos de mayor actualidad, tienen un potencial más peligroso para los aparatos políticos, culturales y económicos dominantes; por lo que son grandes los esfuerzos a restarles cada vez más peso en el sistema educativo. Interrogarse sobre la verdad, la bondad, la justicia, la solidaridad y la belleza, no algo, que a los administradores, economistas y financieros les importe.

2.3.4. Deshumanización de la labor del maestro y el estudiante.

Al igual que los estudiantes, los maestros sufren un proceso de permeabilidad frente a las políticas de calidad (tanto escuelas públicas como privadas), aun cuando su lógica, discurso e ideología disten de las dinámicas de los SGC o de la concepción misma de calidad, su quehacer termina por afectarse ante la exposición constante a tales procesos. La visión Freiriana⁸⁴ del maestro se desdibuja y es acorralado a la connotación de empleado, con una funcionalidad establecida, “prestar un servicio” y en tanto este lo visualicen así y se visualice así, su finalidad para con la educación estará circunscrita al simple cumplimiento de estándares, al adecuado diligenciamiento de formas y formatos y a la mera transmisión de información mítica con fines memorísticos. Esta posición del maestro Trae como consecuencia sobre los estudiantes, una acumulación de información sin sentido, que cobra el mismo, solo para los asuntos referentes a la escuela y las pruebas que en ella se realizan. Se termina por recaer en el adoctrinamiento cognitivo y en la deshumanización de los sujetos en tanto la ecología de saberes y la ecología social que acaecen en el maestro y los estudiantes no son importantes para la norma.

2.3.5. Educación media como sinónimo de tecnificación del conocimiento.

Ahora bien, frente a las necesidades del modelo económico y su relación con la formación en las escuelas, la educación secundaria enfrenta una alta gama de posibilidades que se enmarcan en tres alternativas; lo administrativo, lo informático y lo electrónico, asumiendo con una articulación o mejor entendida una política de

⁸⁴ El rol del educador consiste en proponer problemas en torno a situaciones existenciales codificadas para ayudar a los educandos a alcanzar una visión cada vez más crítica de su realidad. La responsabilidad del educador, tal como la percibe ésta filosofía, es por lo tanto mayor en todos los sentidos que la de aquel colega suyo cuyo deber consiste en transmitir información para que los educandos la memoricen.

media fortalecida, la calidad en la educación va en aumento, nuevamente ignorando disciplinas alternativas y orientaciones de vida de los educandos. La educación media se conjuga con las políticas de calidad en tanto esta esté tecnificada en su teoría y práctica, y garantice la formación de sujetos productivos, sin importar la multicognición que se observa en el bachillerato.

2.3.6. *El estado como Poncio Pilatos.*

Es tal la complejidad de los SGC (ISO 9000 - 9001), y su falta de pertinencia en las dinámicas educativas, que el distrito con el aval del estado, se lava las manos y deja la responsabilidad de la calidad de algunos colegios a algunas empresas privadas, las cuales buscan a como dé lugar, que las prácticas y dinámicas de la escuela se adapten a la lógica de calidad de los servicios que ofertan. El fenómeno de calidad en la educación trae como alternativa de solución, la política de concesión de los colegios distritales y ello la Despedagogización de las prácticas y la deslegitimación del maestro como sujeto de saber.

La responsabilidad del estado como garante de herramientas y posibilidades para la educación y lo que a esta circunda, queda minimizado a una infinidad actividades desarticulados que desde los organismos de control se gestan, para, supuestamente dar solución a las problemáticas de calidad, que se presentan en los colegios públicos. La media fortalecida, la articulación con la educación superior, 40x40, RIO, INCITAR, BCU, SIMONU, la educación para la ciudadanía y la convivencia, son algunos de los programas que llegan con diferentes gestores y con intereses diferentes a las instituciones, con un fin común, mejorar la calidad en la educación, pero que en la mayoría de los casos, de un desorden contextual abismal, que conlleva a las comunidades educativas a cumplir con actividades por

normativización y no en pro de articular una política con unas prácticas, que se configure en una revolución educativa⁸⁵ en pro de la calidad.

Todo este sin fin de atrocidades y barbaries cometidas contra la educación, la formación de los estudiantes y la posición del maestro frente a sus prácticas, en un afán absurdo de conseguir la calidad que demanda el modelo de económico de productividad sin medida, nos sugiere un cuestionamiento, ético, político, social e ideológico, a todos los visionarios académicos, a los inquietos sociales y a los atrevidos maestros, a generar una ruptura de paradigma, frente al cómo se conciben y construyen las políticas de educación en Colombia, y en ese sentido a buscar junto, con las comunidades adscritas a la educación, nuevas alternativas en cuanto a lo teórico y lo pragmático, frente a la nueva concepción de educación, la cual debe versar sobre dos elementos que durante gran parte de la historia de la educación colombiana, han tenido papeles antagónicos; la educación desde lo diverso, lo alternativo, la equidad y lo incluyente, con un punto de enunciación nativo, en otras palabras, las políticas de calidad, gestadas desde las realidades de las escuelas.

Esta recopilación y condensación de las afectaciones más relevantes de la adaptación de la política de mercado en las escuelas colombianas y en la educación secundaria, permite justificar la necesidad de deconstruir y reconstruir el concepto de calidad desde la educación y con una conceptualización y epistemología alternativa. Algunas categorías y/o requisitos de calidad, cimentados en la educación y las necesidades de todos los agentes inmersos allí. Donde se configure una igualdad cognitiva en términos de las disciplinas, se valide una construcción

⁸⁵ Torres J. *la justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata. Madrid, 2011

colectiva del conocimiento como iguales y se dé importancia a la cosmovisión de los alumnos y maestros, sobre sus configuraciones e imaginario de calidad, y posibilite la certificación de calidad de las instituciones sobre un nuevo paradigma: la pedagogía crítica.

En ese sentido, lo que se busca en los capítulos siguientes, es configurar una relación recíproca y dialéctica entre la pedagogía y los discursos que se construyen en las escuelas, frente a la construcción de nuevo ideario de calidad, para la educación secundaria, que posibilite la visibilización de prácticas, discursos y realidades de los escenarios educativos y los legitime, como espacios de construcción de conocimiento de la educación.

En esta se trata de sintetizar y condensar las afectaciones más relevantes de la adaptación de la política de mercado en las escuelas colombianas y en la educación secundaria, ello permite justificar la necesidad de deconstruir y reconstruir el concepto de calidad desde la educación y con una conceptualización y epistemología alternativa. Algunas categorías y/o requisitos de calidad, cimentados en la educación y las necesidades de todos los agentes inmersos allí. Donde se configure una igualdad cognitiva en términos de las disciplinas, se valide una construcción colectiva del conocimiento como iguales y se dé importancia a la cosmovisión de los alumnos y maestros, sobre sus configuraciones e imaginario de calidad, lo posibilite la certificación de calidad de las instituciones sobre un nuevo paradigma. La pedagogía crítica

Cap. III

Freire y Borda; Categorías emergentes en la deconstrucción y construcción de un nuevo ideario de calidad educativa.

Visto el panorama sobre el nacimiento y la evolución del concepto de calidad, y la superposición que ha tenido, en la educación y sobre todo lo que acaece la misma. Se develan una serie de desaciertos e irregularidades en la relación educación calidad, en tanto las naturalezas de concepción y evolución, han estado marcadas por necesidades y realidades diferentes. Por una parte la educación, es el escenario dialéctico entre el educando y el educador, donde prevalece la relación entre la escuela y la experiencia de vida, como resultado de la institución del espíritu del saber, por encima de la simpleza del método o el hábito hacia una disciplina.⁸⁶ Y por otra parte, la calidad vista como una serie de características de un producto o servicio, provenientes de mercadeo ingeniería, manufactura y mantenimiento, que estén relacionados directamente con el cliente.⁸⁷ Es en ese sentido, donde adquiere potencia, la intención frente a la deconstrucción y reconstrucción en el sentido epistemológico del concepto de calidad. Pero desde la centralidad explícita de las realidades de las escuelas y en ese sentido desde una teoría pragmática, que visualice a la educación desde la voz misma de sus actores. Es decir una posibilidad como ya se mencionó, de poner a la luz de todos los colectivos, nuevas alternativas desde la escuela y desde puntos de enunciación alternativos y divergentes, una posibilidad frente a la concepción e implementación de una cultura y una política de calidad para la educación media en las instituciones públicas y privadas,

⁸⁶ Gramsci A. *La vida de la escuela. In: - La construcción del Partido Comunista (1923-1926)*. Turín: Einaudi, 1978, pag. 58

⁸⁷ Feigenbaum A. *Control total de la calidad. En, ¿Qué es la calidad?* Hoyer R, Brooke B. ASQ. Ministerio de hacienda. Costa Rica.

cimentada en la pedagogía y pensamiento crítico, que se convierta en el elemento de legitimación teórica, de las realidades y configuraciones de estudiantes y maestros, de instituciones educativas en Colombia,

En este orden de ideas, la pedagogía crítica se comprende como una acción ético – política, para la producción de conocimiento, pensamiento crítico y la transformación de las condiciones de desigualdad heredadas del orden social imperante, capitalista y neoliberal, que bajo el principio de la lógica científicista moderna ha naturalizado las condiciones de exclusión y marginalización en el mundo. Que concibe al maestro como el sujeto que considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y trasforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular.⁸⁸ Y en ese sentido interpreta la educación, como el proceso mismo de negociación que posibilita la comprensión de significados y de los sentidos subyacentes a la realidad.⁸⁹

Por tanto, la reelaboración de significados y categorías del concepto de calidad, para la educación desde la pedagogía crítica, es una apuesta en la que se reconoce la diversidad epistemológica, social y cultural, en busca del desarrollo del pensamiento crítico, conforma unas maneras de comprender el rol de la educación, sus sentidos, y procedimientos que agencien el desarrollo de este pensamiento en el conjunto de la población, en tal sentido se comprende su carácter democratizador.

⁸⁸ Bachelard G. *La formación del espíritu científico; contribuciones al psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Siglo XXI editores, México. 2000.

⁸⁹ Ramírez R. *La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos*. Fac, Humanidades, UPN. 2008.

En este sentido la pedagogía crítica, en marcada en la teoría crítica⁹⁰ y matizada con la perspectiva particular de los maestros Fals Borda y Paulo Freire, sobre la educación emancipatoria y la acción participativa, subyace como corriente teórica basada en la praxis, valida en tanto responde a la dualidad dialéctica entre teoría y praxis, que dinamiza los escenarios no institucionalizados, de las realidades de la escuela hoy en el nivel de secundaria, y que se presenta como discurso alternativo, frente a las discursivas dominantes que dinamizan los procesos institucionales en ella. De tal forma, que la construcción social del conocimiento y en ese sentido de nuevas realidades, entre en solubilidad perfecta con la emancipación cognitiva, de los discursos emergentes que emanan de las escenarios de formación en el bachillerato, como disyuntiva al nuevo paradigma sobre la calidad educativa en la educación media.

En ese sentido, se asume la pedagogía crítica en el contexto de la educación y en tal sentido, frente a la calidad de la misma, como un nuevo paradigma en cuanto a la caracterización y visibilización de la vida académica⁹¹. Es decir, dar una posibilidad a la construcción de espacios, en los cuales se sonorice las voces de estudiantes y maestros, frente al cómo, el por qué, el donde y el cuándo de la educación, otorgando sentido práctico a las formas de estar en la escuela y circunscribiendo el concepto de calidad, a las realidades de la escuelas y en ese

⁹⁰ busca aportar conceptos y métodos para comprender la sociedad contemporánea empleando las contribuciones renovadas de la Escuela de Frankfurt, en el sentido de: i) recuperar los fundamentos del Marxismo a partir de la visión dialéctica del mundo y de la dinámica relación entre teoría y práctica, ii) articular los avances del debate sobre el marxismo contemporáneo para reactualizar el materialismo histórico, iii) denunciar el positivismo como una nueva ideología que legitima las pretensiones del capitalismo para reducir la ciencia y sus métodos al enfoque empírico-analítico inscrito en una lógica instrumental que niega otras posibilidades desde el arte, el psicoanálisis y la cultura para entender la sociedad, más allá de la predicción y el control, iv) reconstruir el materialismo histórico como base para la investigación social a partir del mundo de la vida y de las interacciones entre los sujetos históricamente situados, y v) develar el sesgo ideológico hegemónico y alienante que pretende legitimar una única forma de organización social en el liberalismo económico. (Tamayo. 2010)

⁹¹ Ramírez R, la pedagogía crítica: *Una manera ética de generar procesos educativos*. Fac. Humanidades, UPN. 2008

sentido a la educación. Otorgando un sentido coherente, en cuanto a la metodología de la calidad, en el marco de las prácticas de las instituciones educativas.

3.1. La eficiencia, la productividad y la competitividad. Vs Participación social, humanización de los procesos educativos y transformación de la realidad social.

Algunos de los supuestos que dinamizan las posturas de la pedagogía crítica, se van a convertir en este caso, en las subcategorías emergentes para la nueva construcción de la calidad en la educación secundaria, junto con las dos grandes categorías que nos entregan los autores; por su parte, Freire, nos posibilita develar los roles de los estudiante y maestros en su institucionalidad, desde la desinstitucionalidad, es decir, romper con los dogmas de la escuela tradicional frente a la relación educador-educando, en tanto él estudiante no es un recipiente que se encuentra habido de ser llenado, sino por el contrario, entender que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.⁹² Y en ese sentido, buscan la emancipación cognitiva, en tanto sujetos oprimidos, por los discursos dominantes.

Borda, por su parte, nos permite observar la dualidad entre el sentir y el saber, en su categoría Sentipensante la cual armoniza la relación entre la razón y el amor, y las superpone como una sola, necesaria para la búsqueda de la verdad. Adicionalmente con la noción del hombre hicotéa, la cual configuración del sujeto aguantador, pero no entendido como un sujeto inerte, por el contrario, un aguante que le permite reconfigurarse para afrontar la existencia.⁹³ Nos amplifica el panorama frente a una serie de características poblaciones, corresponsables con los

⁹² Freire P. *La concepción "bancaria" de la educación y la deshumanización*. En, *La concepción "bancaria" de la educación y la deshumanización*. Catedra teoría de la educación. Mod. II. 2012.

⁹³ Borda O. *Una sociología sentipensante para América Latina*. CLACSO-Siglo del hombre editores. Bogotá. 2009.

sujetos de la escuela. En resumen, lo que nos suministran los autores, son elementos de reconocimiento de saberes y ruptura de imaginarios impuestos, es decir, la posibilidad de desarrollar una ciencia comprometida con los intereses y necesidades de los colectivos ignorados, frente a la configuración de la calidad educativa, como acto de oposición al colonialismo intelectual⁹⁴ de los sistemas de gestión y como política subversiva frente a las alteraciones y desajustes causados por los elementos lingüísticos de la política y la economía neoliberal.

En este orden de ideas los desajustes de las políticas educativas neoliberales, las define el maestro Santos Guerra, como las trampas en la calidad, las cuales son generadas por la centralidad y el carácter protagónico de la mirada neoliberal, frente a la eficiencia, la productividad y la competitividad.

El siguiente cuadro muestra una síntesis de las trampas del neoliberalismo en cuanto a la calidad, que define el maestro Santos Guerra.

Cuadro 6. Definición de las trampas en la calidad, desde la postura neoliberal⁹⁵.	
<i>Trampa</i>	<i>Descripción</i>
Simplificación del concepto de calidad	Esta trampa se enmarca en dos elementos. El primero se relaciona con el equiparamiento del concepto con la productividad y la competitividad. Y el

⁹⁴ Cubides H. *Orlando Fals Borda: El Permanente Compromiso De Un Innovador*. Universidad Central. Bogotá.

⁹⁵ Santos M. *Las trampas de la calidad*. Acción Pedagógica, 8(2) 78-81. 1999.

	segundo, en términos de la evaluación, en tanto se reduce a un tipo de pruebas que coactan, los procesos de comprender, analizar, comparar, crear, etc.
La confusión de la totalidad del concepto.	Esta confusión va direccionada hacia la identificación de algunas condiciones, como el todo de la calidad. Elementos constitutivos de la misma, pero no definitorios como un todo.
La distorsión de elementos éticos	Esta distorsión se refiere al olvido de elementos sustanciales en la configuración de la calidad educativa. La posición de los sujetos frente a diversos fenómenos que sucede en la escuela.
La tecnificación de las evaluaciones de calidad.	Esta tecnificación versa, sobre la importancia única y absoluta de las formas de evaluación cuantitativas (porcentajes, estadísticas, posiciones, etc.). Las cuales son las únicas que pueden poseer un rigor y objetividad.

Uno de los elementos identificables en las “trampas” en la definición de calidad, son los matices, reduccionistas, utilitaristas y totalizantes, que inducen la configuración

de una educación para la economía. En otros tecnicismos, se podría definir como la época de la definición de la calidad educativa, en tanto el conocimiento como factor de producción, ósea la era del capital humano⁹⁶ como sinónimo de calidad educativa.

En palabras de Sander 1996, se podrían sintetizar las trampas de la calidad, como la ausencia total de un proceso reflexivo frente a la aplicación de este en el contexto educativo, en el marco de la fascinación por el concepto de la calidad educativa,

Pero a la luz de la pedagogía crítica, emergen nuevos elementos e imaginarios complementarios entre sí, que permiten generar una reflexión frente a una nueva posibilidad de configuración del concepto de calidad educativa. Estos elementos se expresan como subcategorías de análisis, en tanto posibilidades de nuevas rutas para entender la calidad en la escuela, o como lo menciona Santos Guerra, hacer visible lo cotidiano. El siguiente cuadro enmarca las categorías que emergen, de la pedagogía crítica, como herramienta de reconstrucción de la calidad educativa en el marco de la escuela.

Cuadro 7. Subcategorías de análisis, para la Resignificación del paradigma neoliberal sobre la calidad en la educación media.		
<i>Subcategoría</i>	<i>Descripción</i>	<i>Elementos de complementariedad de las subcategorías.</i>
<i>1. Participación social</i>	Este aspecto implica la concienciación colectiva de la comunidad educativa,	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento del pensamiento democrático como

⁹⁶ Los economistas llaman capital humano, al stock de conocimientos evaluables económicamente e incorporados a los individuos. En términos de la OCDE, son una serie de conocimientos, cualificaciones, competencias y características individuales que faciliten la creación del bienestar social y económico.

	frente a las responsabilidades que se asume, con el futuro del contexto.	<p>elemento para la resolución de conflictos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y analizar los actores de la educación, en su nivel jerárquico. • Practicas cooperativas. • Análisis social de la pertinencia de la formación como elemento para deslegitimar la burocracia educativa.
2. <i>Comunicación horizontal entre los diferentes actores que integran los estamentos.</i>	Reconocimiento mutuo y ético del otro y su discurso, asumiendo la responsabilidad de las diferencias.	<ul style="list-style-type: none"> • La reciprocidad en la intercomunicación, como elemento de fortalecimiento de la individualidad. • Escenarios de discusión y discernimiento, frente a lo local y lo externo.
3. <i>Significación de los imaginarios simbólicos.</i>	Esta se enmarca en términos de la memoria histórica, socio-cultural y política, y en ese sentido en la reconstrucción de la misma, en la búsqueda del significado y sentido de las realidades de la educación.	<ul style="list-style-type: none"> • la construcción y constitución del sujeto histórico, en tanto agente transformador de sus realidades.

<p>4. <i>humanización de los procesos educativos</i></p>	<p>Esta subcategoría sugiere priorizar la parte intelectual, junto con la complejidad de lo emocional. Procesos de enseñanza, mezclados con la autorreflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear escenarios colectivos de autogobierno y auto institución. • Ubicar al sujeto en el mundo complejo de las circunstancias sociales, que acaecen en le escuela. • La catedra disciplinar como alternativa para el entendimiento de problemáticas en general.
<p>5. <i>Contextualización del proceso educativo</i></p>	<p>En su esencia, es la formación para la vida en comunidad, y en ese sentido, para la comprensión de los diferentes fenómenos que trae consigo, el reconocimiento de los otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Configura la escuela como escenario de cuestionamiento de las posturas hegemónicas. • La escuela como punto de convergencia, de lo educativo, lo pedagógico, lo social, lo político, lo histórico y lo familiar.
<p>6. <i>la transformación de la realidad social</i></p>	<p>Es la consecuencia de los demás procesos, con la salvedad que no es una transformación por adaptabilidad momentánea, es una</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El aula de clase vista como una aventura constante, inagotable y apasionante, donde

	transformación de dinámicas, lógicas y realidades, en función del colectivo.	se proponen y analizan diversos caminos en búsqueda de soluciones. <ul style="list-style-type: none"> • La investigación constante y el uso de la memoria.
7. <i>La Interespacialidad escolar</i> ⁹⁷ .	Esta se define como la interrelación constante y articulada, de los diferentes espacios y lugares de la escuela, como herramienta, para la apropiación y legitimación de la escuela, como un hábitat natural.	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación de los espacios académicos, ludicorecreodeportivos, sociales, barriales, etc., como espacios legítimos y válidos para la construcción de conocimiento. • Ver los diversos espacios escolares desde su diferencia, pero con la misma validez.
8. <i>Ciencia popular, en tanto conocimiento legítimo.</i>	Visibilizar todas y cada una de las disciplinas con el mismo grado de importancia y con un carácter de complementariedad pragmática y teórica, en tanto necesarias para la formación integral del	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro investigador desde las diversas disciplinas. • Invalidez del valor de importancia entre las disciplinas y en ese sentido la

⁹⁷ La Interespacialidad tiende a aparecer en la escuela, cuando los métodos, el aprendizaje y todos los espacios escolares, tomen un carácter dialéctico y crítico, al responder verdaderamente a las necesidades de los maestros y estudiantes y a las movi­lidades de los mismos en su horizontalidad, trascendiendo el imaginario de espacio geométrico y no de forma acomodada como se versa en los currículos y estándares.

	estudiante de secundaria.	aceptación de iguales noveles de complejidad.
--	---------------------------	---

Estas ocho subcategorías, abarcan cada uno de los rincones de las dinámicas de la escuela y en este sentido, presentan un panorama más amplio frente al entender cuándo y porque se puede considerar a una escuela como poseedora y transmisora de educación de calidad, lejos del sectarismo y reduccionismos de la política actual, frente al totalitarismo de las pruebas estandarizadas. Con tal aseveración no se quiere dar a entender que estas pruebas no se van a tener en cuenta, para la nueva construcción categorial de la calidad educativa de la educación media, se observaran como elementos complementarios, desde el orden de lo constructivo y no de lo sancionatorio.

En este orden de ideas, estas subcategorías que se enmarcan en la pedagogía crítica, van a movilizarse alrededor de las dos grandes categorías que se van a plantear en esta investigación, como elementos teóricos frente a la nueva configuración de una cuestión sobre calidad, en el marco de las escuelas publica en Bogotá, posibilitando la obtención de la calidad, desde la practica misma de las escuelas y las necesidades de toda la comunidad educativa, aun cuando estas formas románticas de visibilización de los practicas de calidad, no sean legitimas frente a la institucionalidad del estado y sus dinamizadores internos y externos, en términos de educación.

3.2. La armonía perfecta; el sentipensante en el marco del proyecto emancipatorio

Se ha decidido, tener como referentes teóricos de la pedagogía crítica a los maestros Paulo Freire y Orlando Fals Borda, como primera medida, porque los dos autores son iniciadores de pensamientos y corrientes en el marco de la transformación y reivindicación de las voces acalladas como las menciona Boaventura. Paulo Freire, iniciador de la educación popular y gestador de una corriente pedagógica en toda América latina, con la intención total de pensar y rehacer la educación. Y por su parte el Maestro Orlando, fundador de la sociología en Colombia, conocedor de los comportamientos de diferentes culturas en nuestro país y creador de una metodología investigativa revolucionaria la IAP⁹⁸, que generó una ruptura de paradigma frente al cómo hacer investigación social, con las posturas positivistas e inclusive con las formas etnográficas e histórico – hermenéuticas, utilizadas para tal fin. Y como segundo elemento, son maestros en toda la extensión y gnoseología de la palabra, sus elaboraciones teóricas surgen de la praxis, de la investigación con sus colectivos y de la mente inquieta frente a la transformación de realidades y deslegitimación de los modelos opresores hegemónicos.

En esa perspectiva, la categoría que nos interesa desde la perspectiva Freirana, se enmarca en su proyecto emancipatorio y en ese sentido, en la configuración del maestro y el alumno en dicha perspectiva. Teniendo como elementos de enriquecimiento los supuestos de la pedagogía crítica (Ver cuadro 7) y los postulados de su pedagogía.

3.3. Maestro y alumno, como sujetos emancipatorios

98 Investigación Acción Participativa. No se investiga a un colectivo, se construye conocimiento con el colectivo.

Tanto el maestro como el estudiante, se constituyen como sujetos oprimidos en la lógica neoliberal y en ese marco, se debe partir por la necesidad de la humanización del maestro y el alumno, frente a una política hegemónica y homogenizante, y en ese sentido convertirlos en agentes humanizantes de sus prácticas y de sus colectivos. Garantizando y asumiendo como herramienta constante de sus prácticas, el ejercicio democrático y en ese sentido, entender la labor educativa, como una cuestión política, en tanto escenario de concienciación crítica de las condiciones de su contexto. Es de allí, que tanto el maestro como el estudiante, debe concebir la educación como un acto de conocimiento y por tanto con la tarea constante de construir, deconstruir y reconstruir los métodos de enseñanza – aprendizaje, que se configuran⁹⁹, particularmente en la educación media.

Pero se debe tener claro, que tales aspiraciones, frente a la configuración de los sujetos maestros y estudiante en el proyecto emancipatorio, deben estar enmarcado en lo colectivo, si se quiere llegar a la transformación, al respecto dice Freire:

Sólo en su solidaridad, en que lo subjetivo constituye con lo objetivo una unidad dialéctica, es posible la praxis auténtica. Praxis que es la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimido¹⁰⁰

⁹⁹ Ortega P, Tamayo A. *pedagogía y didáctica desde una perspectiva crítica*. Universidad de San Buenaventura, 2013. Bogotá.

¹⁰⁰ Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. 1978

La calidad de la educación entonces, no se verá como la simple reproducción de los intereses de la política hegemónica¹⁰¹, si no también, como la colectivización de la escuela, frente a la dignificación del rol del maestro y el estudiante, en tanto sujetos dinamizadores de las prácticas en sus escuelas y posibilitadores de espacios de construcción de conocimiento válido. En este sentido, se caracterizara al maestro y al alumno, necesarios para la nueva construcción de las dinámicas de calidad en la educación media, con una serie de elementos, en el orden de lo ético, lo individual, lo colectivo, lo intelectual y lo social, que les permita construir una barrera ideológica, política y social, frente a la transgresión a la que se encuentra constante expuestos, por las políticas ultra-ortodoxas y sectarias de los sectores opresores.

Antes de dicha configuración, se hace necesario recurrir a ciertas salvedades, frente a una serie de malestares que acaecen sobre maestros y estudiantes, y que por su peso, dejarían sin sentido, las aspiraciones de nuevas configuraciones de sujetos, en la nueva dinámica de calidad. Es por eso que se tiene claro, que sin las garantías suficientes, en términos laborales, familiares, académicos, de equidad y de bienestar, los maestros y estudiantes, terminarían recayendo en la lógica del sistema hegemónico y por tanto en la reproducción de la dinámica paciente, (en términos de Bourdieu, la sumisión frente a una violencia simbólica), frente a una serie de injusticias presentes en las connotaciones de calidad de los modelos neoliberales, por sostener una zona de tranquilidad y dando justificación al cuestionamiento; ¿Qué puedo hacer, si siempre ha sido así?¹⁰² Pero, se debe tener un principio y algunos prolegómenos, en el proceso de emancipación, y de ello se trata, posibilitar

¹⁰¹ Bourdieu P, Passeron JC. *LA REPRODUCCIÓN, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ed. Laia, 1979. Barcelona.

¹⁰² Rubia F. *El Futuro De La Educación En Un Contexto Neoliberal*. ASE. Rev. N°19. España, 2013.

un marco conceptual y pragmático, desde el otro lado de la línea (Boaventura 2010), frente a los sujetos de la escuela en la educación media, su contexto, el que, el para qué, el por qué y el cómo de lo que se enseñan, los espacios de la escuela y los escenarios de construcción de conocimiento.

La educadora o el educador puedan sobrevivir a las negatividades de su quehacer. Las injusticias, la indiferencia del poder público, expresadas en la desvergüenza de los salarios, en el arbitrio con que son castigadas las maestras que se rebelan y participan en manifestaciones de protesta a través de su sindicato —pero a pesar de esto continúan entregándose a su trabajo con los alumnos.¹⁰³

Elementos configurantes de los maestros y estudiantes, en el nuevo imaginario de calidad educativa.

- *En el marco de lo ético-político*

La humildad, como elemento de reconocimiento de conocimientos diversos y en ese sentido una posibilidad a considerar constantemente que aún hay más. Mas por conocer, más por enseñar, más por construir. Una amorosidad, para lo que se enseña, para lo que se aprende, para el alumno, para el maestro, la cual debe versar sobre la valentía en el sentido estricto del constreñimiento del miedo. La tolerancia, entendida no como soportar al otro, por el contrario, aprender de este, para así respetar lo diferente. La capacidad de decidir frente a una cuestión colectiva y en ese sentido la seguridad de algo que se configura en colectivo, en donde la ética y la justicia, deben ser los himnos de los gritos de batalla en las escuelas y por ultimo

¹⁰³ Mello T, *El estatuto de hombre, el estatuto de la mujer*. CEME, Chile. 2001

una tensión incesante entre la paciencia y la impaciencia, como dosis de equilibrio¹⁰⁴.

- En el marco de lo dialéctico-académico.

Enseñar no es la transmisión simple y sin sentido de conocimientos, el enseñar es un acto de intersubjetividad y en ese sentido un acto dialéctico¹⁰⁵, el maestro enseña y a la vez aprende, y por su parte el estudiante que aprende también enseña.¹⁰⁶ Al respecto dice McLaren; evoca la necesidad de que el maestro se transforme, reconozca sus posibilidades de ser formado y se ubique de manera consciente en el plano de la formación, no como un ente pasivo, sino como un ser comprometido con el otro y a su vez susceptible de ser transformado¹⁰⁷. Y en ese sentido el alumno, se transforme, reconozca sus posibilidades de enseñar y se ubique de manera consciente en el plano de la enseñanza, no como ente pasivo, sino como un ser comprometido con el otro y a la vez susceptible de transformar.

- En el marco de lo democrático

Se podría argüir que los estudiantes y maestros, no solamente habitan en la escuela, sino que habitan con ella, si bien estos se configuran dentro de la escuela de formas distintas, deben también ser conscientes de la importancia de tener una buena relación entre ellos y la escuela, y de participar con respeto en su transformación; no se trata de apropiarse de la escuela, sino de preservarla con el

¹⁰⁴ Freire P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI, Argentina, 2004.

¹⁰⁵ Al no ser dialéctico elimina toda posibilidad de transformación de las condiciones reales de la existencia y hacen que el conocimiento siga siendo asumido como una acumulación de información, una adquisición de habilidades técnicas, una forma más de dominación.

¹⁰⁶ Freire, P. *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI editores 35ª edición. México. 1986.

¹⁰⁷ McLaren P. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI. 2005

fin de guardar un equilibrio. Entendiendo la importancia de estos lazos, el estudiante y el maestro, se hacen conscientes de su finitud y se cuestionan sobre cuál es el sentido de su existencia en la escuela.¹⁰⁸

En ese sentido, la democracia no se puede limitar a una serie de reglamentos del cómo se debe participar en los actos de elección de representante, el acto democrático, como herramienta de acceso a la construcción activa de todas las realidades académicas, convivenciales y sociales que surgen en la escuela. En ese sentido el acto democrático, es el ejercicio mismo de la dialéctica, del reconocimiento social y de la colectivización misma del hacer y el ser de la educación. En otras palabras, la horizontalidad en los discursos, sin importar el punto de enunciación de los mismos.

- En el marco del reconocimiento.

La diversidad no se puede convertir en una cuestión de desigualdad, la escuela vista como equilibradora de desequilibrios, responde a que la diversidad social, cultural y cognitiva, es el arma perfecta para combatir la desigualdad. Es en el acto mismo de reconocernos en nuestra diversidad, que la escuela se alimenta para transformarse, aun cuando desde el mundo que la rodea, se invite a legitimar la desigualdad social como acto de reconocimiento de lo diverso.¹⁰⁹

Es el reconocimiento de nuestra identidad, el reconocimiento de lo que estamos siendo en la actividad práctica en la que nos experimentamos. Es en la práctica de

¹⁰⁸ Agudelo P. *Propuesta Freireana: Búsqueda utópica de concienciación y liberación*. Universidad de Montreal. 2011

¹⁰⁹ Barberousse P, Flórez L, Jiménez R, Zúñiga I. *De la conceptualización Pedagógica a la construcción de una pedagogía crítica para la atención a la diversidad*. Rev. Educare. Costa Rica. 2004.

hacer las cosas de una cierta manera, de pensar, de hablar un cierto lenguaje, es en la práctica de hacer, de hablar, de pensar, de tener ciertos gustos, ciertos hábitos, donde acabo por reconocirme de cierta forma, coincidente con otras gentes como yo. Esas otras gentes tienen un corte de clase idéntico o próximo al mío. Es la interacción de las diferencias en la escuela, donde nos reconocemos y reconocemos a los otros en el sentido de la complementariedad y nos posicionamos en lugares diferentes, pero legítimos, frente a la cuestión de la escuela.

3.5. El sujeto y la práctica sentipensante.

En un acto de reconocimiento, en tanto complementariedad, del proyecto emancipatorio Freiriano, surge la categoría del sujeto (Maestro – estudiante) y la práctica sentipensante.¹¹⁰ A partir de una serie de consideración del maestro Fals Borda, orientaremos la categoría ya mencionada, como una categoría definitoria en la redefinición de la calidad educativa desde la perspectiva crítica y en ese sentido en el acortamiento de la brecha que generó las doctrinas neoliberales, frente a la posición ideológica, política y ética de los maestros y estudiantes para con la educación.

¿Para qué escribe uno, si no es para juntar sus pedazos? Desde que entramos en la escuela, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el cuerpo del alma y la razón del corazón (Galeano 2000)

¹¹⁰ Comentaba el maestro Fals Borda, en una de las tantas entrevistas, que la categoría del sentipensante no era invención propia, surgía de un diálogo con los integrantes de la cultura (riverense) anfibia de los corregimientos de Magangué y de forma jocosa mencionaba que el maestro Eduardo Galeano se lo había robado, pero que este lo había complejizado en tanto elemento central de su filosofía.

En este sentido, se sugiere como el paradigma no hegemónico, caracterizado ante todo por combinar lo praxiológico con lo ético, en tanto podía articular el conocimiento académico y la sabiduría popular, lo racional o lo existencial, lo regular y lo fractal, un paradigma emergente inspirado, en el concepto de alteridad, en el sentido estricto, de reconocer y valorar el saber del otro, rechazando dogmas y verdades absolutas, aprendiendo a convivir con las diferencias, sabiendo comunicar y compartir lo aprendido, introduciendo las diversas perspectivas en los proyectos, y en muchas otras formas positivas, altruistas y democráticas. En ese sentido, un paradigma emergente que articule la ciencia con la conciencia y del corazón al ritmo con la razón.¹¹¹

Es importante tener en cuenta que el surgimiento de la categoría sentipensante, nace como elemento emergente, frente al totalitarismo intelectual de las posturas opresoras y hegemónica, y en ese sentido, se conjuga perfectamente en el proyecto emancipatorio de Freire. Partiendo de allí, el sujeto sentipensante, se define desde lo colectivo, el sujeto sentipensante es, en tantos es con otros, siendo único y diverso, preocupado de manera intrínseca en construir una pedagogía que posibilite a los sujetos un nivel de conciencia superior, en la complejidad de la escuela y a partir de allí reconozcan y transformen las condiciones de la realidad concreta, y esa transformación es en últimas el conocimiento, conocimiento, en ese sentido que no se acumula, no se vende, no se reproduce, se produce, se construye y constituye en la medida en que tiene sentido para los sujetos en sus relaciones y con el mundo. En conclusión el sujeto (maestro - alumno) sentipensante, combina la razón con el amor, el cuerpo con el corazón, lo real y lo erudito es dialéctico y romántico,

¹¹¹ Fals O. *Una sociología sentipensante para América latina*, Antología Víctor Manuel Moncayo. Clacso. Argentina, 2009

intelectual y pragmático,¹¹² en este sentido no solo es pensar sobre la educación y pensarse dentro de la educación sino también sentirla en su complejidad, desde la complejidad del sujeto, y en ese sentido poder realizar un acto de reconocimiento dialéctico endógeno, que posibilite una construcción de realidades desde las realidades de la y los de la escuela, y en ese sentido una construcción de necesidades consecuentes. Que distan en su totalidad de las realizadas por los pseudointelectuales.

En este sentido, la calidad de la educación desde la perspectiva crítica, debe apuntar a la consolidación de espacios sentipensantes, que potencialicen, no la formación de sujetos en esta lógica, sino la aparición de los mismos, en el sentido de la necesidad recíproca con la escuela. Este sujeto no surge de la nada, también es consecuencia de una dinámica opresora y en ese sentido, se enmarca en una cultura subversiva, que lo posibilita de cualidades y lo legitima desde lo divergente en su actuar. El maestro Orlando, lo denomina la cultura *hicotea*, esa lógica del aguante, pero no solo entendido, como la capacidad para enfrentar los reveses de la vida, sino también y más importante poder superarlos¹¹³, es el ejercicio de tensión entre lo paciente y lo impaciente, como práctica de formación y fortalecimiento ante la invisibilización cognitiva de los discursos hegemónicos, en conclusión, la cultura *Hicotea* es la estructura cualitativa de sujeto sentipensante.

Estos elementos teóricos, en el orden de político, lo social y lo cultural que aportan las categorías de los maestros Freire y Borda y los elementos complementarios que

¹¹² Fals O. *Una sociología sentipensante para América latina*, Antología Víctor Manuel Moncayo. Clacso. Argentina, 2009

¹¹³ Video, Orlando Fals Borda – sentipensante. Tomado (www.youtube.com/watch?v=LbJWqetRuMo). Consulta (03-09-2014)

arrojas los supuestos de la pedagogía crítica, en el marco de la configuración de sujetos necesarios en la perspectiva de un paradigma emergente frente a la cuestión de la calidad educativa, serán la apuesta teórica y epistémica frente a la configuración de un nuevo imaginario de calidad y se interrelacionaran de forma dialéctica, en el sentido de un dialogo teoría praxis, con los imaginarios y cosmovisiones que sobre calidad construyen en los pasillos, las aulas, las canchas, las oficinas, cafetería, etc., los sujetos que las habitan. En otras palabras, lo que se busca es, una relación entre las apuestas teóricas de la pedagogía crítica y las concepciones de Calidad que se tienen en las escuelas públicas en Bogotá, como alternativa de configuración de nuevas categorías sobre la designación de la calidad de la educación, en las prácticas y sujetos de tales instituciones.

Por otra parte, es la opción y el momento de visualizar la escuela como un escenario multiplicador de ciertos gustos democráticos, como el de escuchar al otro y a los otros. Como el de tolerar las decisiones tomadas por las mayorías, sin olvidar el derecho a lo divergente. Como el de preguntar y asumir una crítica frente a ello. Como el de reconocer mi contexto popular, asumirlo, apropiarlo y respetarlo. Es en el ejercicio mismo de esta investigación en la que todos estos elementos convergen e inician una movilidad reconocida por todos. Es decir la relación horizontal, política, ética e investigativa entre los maestros y los estudiantes de la educación pública en Bogotá, como alternativa progresista del discurso, frente al encarnamiento lucrativo de la incoherencia de la política educativa en Colombia.¹¹⁴ Puntualmente para el caso de la calidad en la educación.

¹¹⁴ Freire P. Cartas a quien pretende enseñar. Séptima carta. Siglo XXI editores, Buenos Aires. 2002.

3.6. Resignificación de los elementos categoriales de la Visión de Calidad, desde la pedagogía crítica. (Freire y Borda)

Ahora bien, después de hacer un breve acercamiento histórico sobre la aparición y complejización del concepto de calidad en el marco de la industrialización (Capítulo I), de observar la esencia misma de la normatividad que acaece sobre el concepto en el marco de una política neoliberal (Capítulo II), y de exponer la apuesta teórica de un nuevo paradigma sobre educación de calidad, en el marco de la pedagogía crítica (Capítulo III). Se presenta la siguiente matriz, en la cual se condensa, a modo de análisis categorial, una síntesis de los elementos más relevantes, alrededor de algunos criterios necesarios para la designación de prácticas, sujetos y procesos, en el orden de lo educativo, como poseedores de calidad.

La concepción, evolución y legitimación del concepto de calidad en el marco de la industria, los malos resultados de los estudiantes y en ese sentido de la educación, por la adaptación de la metodología de la industria en la misma. Y los mínimos referentes teóricos, que posibilitan una alternativa desde lo educativo, más allá de la visibilización de la problemática, sobre la cuestión de la calidad en la educación, son los ejes principales que dan potencia y justifican el siguiente análisis.

Cuadro 8. Matriz de comparación entre las posturas y premisas del paradigma dominante y la pedagogía crítica, apropiado de los elementos definitorios en la educación de calidad.

	Para que se enseña.	Como se enseña.	Que se enseña.	Los documentos institucionales	Pruebas estandarizadas	Seguimiento de los procesos de los estudiantes	Espacios y recursos	El papel del maestro y el alumno.	Espacios alternativos
NORMA ISO 9000-900	<ul style="list-style-type: none"> • Responder a los estándares del MEN. • Preparación para la presentación del ICFES. • Responder a las necesidades de mercado del contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación en el tablero sobre la temática. • Actividades de memorización de teorías y procesos • Resolución de problemas de la disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos • Disciplinas • Teorías científicas • Conceptos • Algoritmos matemáticos • Ecuaciones • Formulas. 	<p>El PEI. Debe existir y tener una coherencia metodológica, tener un modelo pedagógico.</p> <p>EL M.C.¹¹⁵ Debe existir y se deben evidenciar, la estructura orgánica del colegio, sus símbolos institucionales, los conductos regulares frente a las diversas faltas.</p> <p>OTROS DOCUMENTOS PIGA, PRAE, PEC, POA.</p>	<p>Buenos resultados en.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pruebas saber 11 - Pruebas saber 3, 5 Y 9 - Evaluaciones bimestrales tipo ICFES - Formatos de seguimiento académico. - Planes de mejoramiento - Sostenimiento en un nivel alto o superior. - Planes de preparación curricular y extracurricular para las pruebas saber 11. 	<p>FORMATO DE SEGUIMIENTO DE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoja de vida u observador del alumno. - seguimiento convivencial de proceso disciplinares. - Plan de mejoramiento. - Remisiones - Formato de citación a padres. 	<p>Salones adecuados con.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sillas - Tablero - Escritorio - Apoyo audiovisual <p>Laboratorios.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Física - Química - Aulas especializadas - Sistemas - Bodegas - Almacén - Cafetería - Zonas comunes. 	<p>EN LO ACADÉMICO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instructor para las pruebas saber 11. - Diligenciador de los formatos de clase. - Diligenciador de los procesos de seguimiento académico. - Revisar el plan de estudios. <p>EN LO OPERATIVO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguir el conducto regular de los procesos. - Cumplir con las órdenes de la empresa. - Participar en todas las capacitaciones institucionales para el fortalecimiento de la política de la empresa. - Responder a su papel en la empresa. 	<p>No es un factor de análisis o diagnóstico para la norma. Simplemente, las aulas deben responder a las necesidades de la disciplina que se imparte.</p>

¹¹⁵ El manual de convivencia.

POLITICAS EDUCATIVAS (MEN-SED)	<ul style="list-style-type: none"> • Calificación de la mano de obra. • Capacitación e instrumentalización de la información • Preparación para la presentación de pruebas externas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Clases magistrales • Actividades que respondan a los estándares • Con actividades en diversos temas desarticuladas¹¹⁶ 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubicación geografía en los mapas. • Composición celular. • Mecánica, dinámica, estática, termodinámica • Historia de Colombia. • Capitales del mundo. • Solubilidad. • Limites, sucesiones y derivadas.¹¹⁷ 	<p>EL PEI. Debe ser una construcción colectiva y debe tener.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modelo pedagógico. - Horizonte institucional - Misión y visión - Objetivos - Descripción de los consejos. - Ejes curriculares <p>El M.C</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización de la política escolar. - Normas institucionales - Derechos y deberes de los estudiantes - Castigos y 	<p>Buenos resultados en.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pruebas PISA - Pruebas saber 11 - Pruebas saber 3, 5 Y 9 - Evaluaciones bimestrales tipo ICFES <p>Procesos en.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formatos de seguimiento académico. - Planes de mejoramiento <p>Herramientas para.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Instrumento de seguimiento y control. - Instrumento para la toma decisiones 	<p>FORMATOS DE SEGUIMIENTO EN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observador del alumno. - Faltas al manual de convivencia. - Formato de nivelación. - Actas de asistencia - Relatorías frente a las actividades. - Autoevaluación - Evaluación institucional 	<p>Aulas dotadas con.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Televisores LCD. - Archivadores <p>Salas de cómputo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Red. - WiFi de 4GB - Software educativos. <p>Laboratorios dotados con.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Equipos de laboratorio que oscilan entre los \$10000 y los \$1200000000 <p>Aulas inteligentes dotadas con.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tableros 	<p>EN LO ACADEMICO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacitador para las pruebas saber 11. - Gestor del cumplimiento de los estándares. - Dinamizador de las actividades complementarias. - Autor de los documentos institucionales - Cumplidor de las políticas educativas. - Obtener buenos resultados en las pruebas saber 11. <p>EN EL ACOMPAÑAMIENTO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asistir a las capacitaciones institucionales. - Respetar las políticas institucionales. 	<p>Programa 40X40</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curso de natación - Taller de danza y teatro - Formación en deportes - Curso de robótica - Media fortalecida. - Aceleración -

¹¹⁶ Los estándares del MEN y las actividades de la SED, entran en tensión frente a sus finalidades, mientras el MEN, forma en competencias, la SED forma en capacidades y en ese sentido, la escuela queda en la encrucijada frente a los referentes de enseñanza.

¹¹⁷ Gobernación de Antioquia - fundación universitaria Luis Amigo. *Lineamientos y estándares curriculares*. Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia. SEDUCA – FUNLAM. Colombia. 2008

				procesos. OTROS DOCUMENTOS Y PROCESOS INSTITUCIONALES • PIGA, PRAE, PEC, POA. PECC, PIECC, INCITAR, 40X40, RIO, SIMONU, PEL MEDIA FORTALECIDA ¹¹⁸	<i>frente a la política educativa.</i> ¹¹⁹		digitales. - Video vean - Portátiles. Biblioteca dotada con. - Libros de texto y de consulta. - PC , para las consultas virtuales - Herramientas audiovisuales. - Material didáctico.	- Formador de los espacios complementarios. ¹²⁰	
PEDAGOGÍA CRÍTICA	<u>PARA QUÉ SE ENSEÑA.</u> • Posibilitar una gama de cosmovisiones frente a la construcción de conocimiento	• Se parte de entender al estudiante como un sujeto sentipensante, y la cultura	• Posibilidades y alternativas para construir la realidad. • Las consecuencias del conflicto, en tanto historia de	EL PEI. • En él se debe consignar de forma sistémica, las formas de enseñar, aprender y pensar, de un colectivo particular. • Debe ser la	• Herramientas valorativas de carácter cuantitativo , que se posibilitan como diagnóstico , en el sentido de ubicar	Académico-convivencial. • Este seguimiento o no puede desarticular estos dos aspectos, en tanto el estudiante se configura	• Interespacialidad ¹²⁵ . En la misma lógica de la relación pedagógica de los contenidos consignados en los documentos institucionales, debe existir una relación	Colectivo científico de investigación, circunscrito a la. • Humanización • Tolerancia • Amorosidad • Identidad • Reconocimiento • Valentía • Humildad. Creación de electivas	Consolidación de espacios de participación sistémicos, en el marco de la reestructuración curricular. Institucionalizar las electivas, como requisito

¹¹⁸ MEN. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Subdirección de mejoramiento. Bogotá 2008.

¹¹⁹... En la política educativa de mejoramiento de la calidad de la educación, la evaluación tiene un papel determinante ya que se concibe como uno de los instrumentos que más información provee sobre estado de la calidad del sistema educativo. En las pruebas estandarizadas participan tanto estudiantes como docentes. La evaluación a los estudiantes, realizada en distintos momentos de su formación, intenta dar cuenta de los aprendizajes logrados y del estado de desarrollo de las competencias evaluadas La evaluación a los docentes y/o futuros docentes, se propone evaluar competencias tanto genéricas como específicas, que den cuenta de su desempeño profesional... (MEN)

¹²⁰ MEN. *Foro educativo nacional 2014: ciudadanos matemáticamente competentes*. Viceministerios de educación preescolar, básica, media y superior asociación colombiana de matemática educativa ASOCOLME. Bogotá, 2014.

<ul style="list-style-type: none"> • Generar sentido crítico frente a lo que acontece en y fuera de la escuela. • Reconocer la diversidad del otro y aprender de esta.¹²¹ 	<p>de la educación pública, bajo la dinámica de la lógica de la hicotea.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con la interacción con la realidad. • Desde la horizontalidad de la clase. • Debates, foros y demás escenarios que posibiliten una relación dialógica 	<p>Colombia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La epistemología de las ciencias, en tanto contextualización de las ciencias. • Caminos para construir teorías, en tanto aplicación de las matemáticas . • Ubicación de ellos en el contexto, en tanto sujetos, éticos, políticos y ciudadanos.¹²² 	<p>representación en términos de la identidad de un colectivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debe ser teorizada sobre un andamiaje pedagógico, pero a su vez relatar las necesidades de un todo, como acto humanizante de la escuela. • Debe consignar la responsabilidad que tiene la escuela en tanto escenario ético-político, con la sociedad.¹²³ <p>EL M.C.</p>	<p>elementos teóricos, argumentativos o propositivos, que estén generando inconveniente al estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elemento complementativos, a la evaluación de procesos. • Pruebas semiestandarizadas. 	<p>como sentipensante.¹²⁴</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al tener carácter horizontal la enseñanza, el seguimiento o es dialógico entre el maestro y el alumno. • Matriz de percepción 	<p>pedagógica entre los espacios escolares, en tanto legitimación de una pedagogía de la colectivización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción y retroalimentación anual del PIP (Plan de Interspecificidad pedagógica) 	<p>semestrales en el marco de la interdisciplinariedad ofertados por los maestros y cursos cortos de parte de los estudiantes.</p> <p>Consolidación de colectivos de pensamiento, en las diferentes áreas de interés.</p> <p>Gestores de proyectos barriales y zonales, en tanto la escuela como territorio de PAZ.</p>	<p>aprobatorio en el currículo, con la dinámica de elección, en el marco de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las ciencias sociales • Las ciencias exactas • Humanidades • Cultura popular • Tecnología • Ciencias de la educación • Ciencias del deporte. • Aprendizajes populares • Danzas populares • Arte urbano.
--	--	--	---	--	--	--	--	--

¹²⁵ Martínez C. *Interspecificidad Escolar, Categoría Emergente En La Definición De La Calidad En La Educación Secundaria En Colombia.* UPN, 2013.

¹²¹ Freire P. *Cartas a quien pretende enseñar. Primera carta.* Ed. Siglo XXI, Argentina, 2004.

¹²² Ortega P, Tamayo A. *pedagogía y didáctica desde una perspectiva crítica.* Universidad de San Buenaventura, 2013. Bogotá.

¹²³ Una educación que lo coloque en dialogo constantes con el otro, que lo predisponga a una constante rebeldía en el sentido más humano de la expresión, y en sentido sea consciente de los peligros de su tiempo... (Freire P 1997)

¹²⁴ Uno de los dirigentes campesinos que plasmaron formalmente su ideología, logró explicar en términos de “lucha inconsciente de clase” determinadas pautas tradicionales de la conducta de los terrajeros, clase a la que pertenecía. (Borda F. 2009)

			<ul style="list-style-type: none"> • debe ser la bitácora de campo, de las relaciones en términos de la convivencia y de un colectivo social. • Un documento orientador, frente al reconocimiento de las diferencias en un acto de tolerancia. • Debe ser móvil y no estático, en ese sentido de superar las barreras de un texto anual. • Abierto e incluyente a toda la comunidad. <p>OTROS DOCUMENTOS Y PROCESOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> • PEPED, perspectiva educativa desde puntos de enunciación 						
--	--	--	---	--	--	--	--	--	--

				<p>divergentes. Este documento debe consignar una perspectiva particular de los colectivos distinguibles de la escuela, y concluir en la convergencia pragmática y teórica del horizonte del colegio.</p>					
--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

La siguiente matriz muestra como primera medida, algunos de los elementos de carácter importante, en la designación de la calidad educativa, que se presentan en las Normas de Calidad y las propuestas por los organismos que regulan la educación en Colombia (SED-MEN). Y los requisitos o requerimientos en cuanto a los mismos. Ello permite evidenciar el acercamiento que se tiene de la norma y la política educativa actual. La matriz es una forma de condensar las posturas reconstruidas a lo largo del documento, circunscritas al fenómeno de la calidad educativa. Adicionalmente, muestra una nueva alternativa de concepción de la calidad y en ese sentido, devela en el mismo marco de requerimientos, otra propuesta desde la pedagogía crítica, para la designación de un colegio como escenario de calidad.

Es decir en el orden de lo técnico, desde la mirada de la norma ISO (Ausencia total de espacios alternativos), en el orden de lo normalizante desde la mirada de las política educativa de los organismos dinamizadores de la

misma(Infinidad de proyectos) y desde la visión emancipatoria, que aporta la pedagogía crítica, la matriz da un acercamiento en el orden de lo pedagógico, lo teórico, lo institucional y lo administrativo, frente a los requerimientos mínimos para la asignación o mejor designación de una educación de calidad. Algunos puntos en común, pero la constante es una distancia entre lo establecido y lo emergente en el sentido mismo de las ambiciones de los diferentes modelos. Por ejemplo, para el caso de la norma ISO, sus requisitos se enmarcan en dos elementos, la necesita demostrar su capacidad para proporcionar regularmente productos que satisfagan los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables. Y aspira a aumentar la satisfacción del cliente a través de la aplicación eficaz del sistema, incluidos los procesos para la mejora continua del sistema y el aseguramiento de la conformidad con los requisitos del cliente y los legales y reglamentarios aplicables¹²⁶. Y en ese sentido pierde validez desde cualquier enfoque pedagógico y hasta en la visión misma del MEN y la SED, e inclusive se llegaría a pensar que es inconstitucional, en el sentido de entender a la escuela como empresa y de carácter más grave a la educación como producto, en este sentido la constitución menciona.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince

¹²⁶ ICONTEC. NORMA TÉCNICA NTC-ISO COLOMBIANA 9001, requisitos sistemas de gestión de calidad. Dirección de normalización. Tercera actualización. 2009

años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley (constitución política de Colombia. 1991)

A ello se suma la priorización de la formación para el trabajo, de la visión de la técnica y la norma, y el olvido total a la formación de la cultura, la paz, la moral, la ética y la democracia y en ese sentido, invalidándolos como conocimiento necesarios en los procesos de desarrollo de un país. Es por ello que en la matriz se detallan algunos elementos de orden pedagógico, social, logístico y académico, frente a una posible alternativa fuera del paradigma de la revolución industrial, circunscrito a una lógica del pensamiento popular, en el ejercicio de la emancipación escolar.

Por otra parte, lo que se busca, es revelar una necesidad hacia un nuevo modelo de calidad educativa, que sea consecuente con las lógicas, dinámicas, prácticas y necesidades de las escuelas públicas en Colombia, asunto que se desarrollara en el siguiente capítulo, y en ese sentido posibilite un dialogo horizontal y coherente, entre la política pública y el escenario al cual va dirigida.

Cap. IV

4. Niños, jóvenes y maestros; reconocimiento de un nuevo concepto de calidad en la educación secundaria: Dialogo entre la traducción y la pedagogía crítica.

En el capítulo anterior, una relación frente a los requerimientos que desde la norma y los organismos de control de la educación, son indispensables para catalogar una institución con el sello de calidad y en sentido, y como alternativa de oposición, se observó el acervo teórico frente a las mismas categorías, de un nuevo imaginario sobre calidad, las cuales beben de los supuestos de la pedagogía crítica y las categorías de emancipación y sentipensante de los maestros Paulo Freire y Fals Borda, respectivamente, en la búsqueda de un referente epistémico y conceptual, que se posibilite como alternativa de construcción de un nuevo paradigma sobre calidad en la educación media y en ese sentido, tenga la facilidad de sustentar, dar potencia y dialogar con las verdaderas realidades de la escuela, una escuela en los sentidos sociales más extremos¹²⁷ tanto en su núcleo, como en sus periferias.

Pero la teoría aun cuando este soportada bajo una pedagogía alternativa, social, popular, inclusiva y liberatoria, perdería su sentido incluso igual, que como le ocurrió a la concepción de calidad desde el marco de la industria, si ella no está yuxtapuesta a una praxis real y coherente con las finalidades de la misma. Y así mismo si la teoría no da cuenta y no responde a las necesidades del contexto. En ese sentido debe existir una relación armónica entre teoría y praxis, donde no prevalezcan elementos de acomodación, sino por el contrario, se vea una

¹²⁷ Con esta connotación nos referimos a problemas de violencia barrial y familiar, ausencia total o parcial de padres, naturalización de prácticas como el hurto, el consumo y tráfico de sustancias psicoactivas, pandillismo organizado y problemas de referentes de autoridad.

interrelación, donde el flujo de las misma en términos de la legitimación se constate.

En ese sentido, este capítulo va a condensar las configuraciones e imaginarios, que sobre calidad, poseen los estudiantes y maestros de una institución pública de Bogotá, a partir de la aplicación de una serie de herramientas de análisis de percepción y cartografías sociales, enmarcadas en los procesos de investigación social y popular y matizadas por la propuesta metodológica del maestro Boaventura de Sousa, sobre la ecología de los saberes y el proceso de traducción, (elementos que se detallaran en el proceso del capítulo).

Este resultado del acercamiento con esta comunidad educativa se propone, como elemento de conceptualización sobre la visión de calidad educativa que se observa desde la escuela y para la escuela, en la búsqueda de generar una relación dialéctica entre la praxis y la teoría, que fortalezca y le de potencia a este paradigma emergente sobre calidad educativa, basado en la evidencia, en lo cotidiano, y soportado en la pedagogía crítica, como apuesta de visibilización de las voces de la escuela y reconocimiento de estos como sujetos intelectuales de la educación¹²⁸.

Es necesario realizar la aclaración frente a la relación entre la pedagogía crítica y las configuraciones que se van a construir desde la escuela. Si bien se pretende generar un dialogo entre estas, como espacio de complementariedad, no se quiere, decir con ello, que se levantara una dependencia de existencia y validez entre ellas, en ese sentido. Lo que se busca con este dialogo, es demostrar la validez y legitimidad del conocimiento construido desde la escuela al nivel mismo de las teorizaciones de la pedagogía crítica. En ese sentido, las elaboraciones que se

¹²⁸ Gramsci A. la formación de los intelectuales. Ed. Grijalbo. México 1967.

encuentran consignadas en este capítulo, referentes a las nuevas categorías sobre calidad educativa, no dejaran en manos del paradigma de la pedagogía crítica su validez, potencia y pertinencia, se soportaran en la experiencia de los estudiantes, los relatos de los maestros y la relación y papel de estos en la escuela y con la escuela. No con el ánimo de desprestigiar el constructo teórico y pragmático de la teoría, si no como posibilidad de reconocer lo que se hace y se piensa en las escuelas públicas, como conocimiento válido, científico, pero sobre todo propio, haciendo a un lado la lógica de importación de conocimiento y en ese sentido de soluciones descontextualizadas. En otras palabras construir conocimiento descolonizador en un contexto colonial interno.¹²⁹

4.1. Contextualización de la población

La institución en la cual se centra la investigación, es la IED Manuel Elkin Patarroyo, ubicada en la localidad 3 de Santa Fe, precisamente en el barrio la perseverancia. Esta institución posee características, en cuanto a la población interna y externa, la ubicación y la memoria, valiosas y enriquecedoras para las finalidades de la investigación, es decir, una población circunscrita en droga, el tráfico, la violencia, el crimen organizado, etc. Y un barrio históricamente valioso y en sentido con una riqueza en términos de la memoria. Se buscaba y necesitaba una institución que tratara de abarcar las generalidades, complejidades y retos de las IED en Bogotá, en el sentido último de garantizar que esta nueva configuración de calidad en la educación, tuviese una cercanía mayor a lo que realmente pasa en las escuelas públicas, es decir, que esta experiencia fuera el punto de

¹²⁹ Ticóna E. La producción del conocimiento descolonizador en contextos del colonialismo interno. Rev. Integra educativa, Vol.: III. Bolivia, 2005

corresponsabilidad, de las demás instituciones, en su política de calidad. No como acto homogenizante, sino como acto reivindicativo de las prácticas de las escuelas y en ese sentido, un acto propositivo y sugestivo, para la visibilización de sus apuestas en el marco de la calidad educativa.

LA MEMORIA DE LA PERSE. (Ver anexo 3)

Con el fenómeno de desplazamiento que se generó a principios del siglo XX, consecuencia de la guerra de los mil días, muchas familias campesinas, no tuvieron más alternativas que dejar sus tierras y dirigirse a la capital, para proteger sus vidas y aspirar a nuevas oportunidades de vida. En ese sentido, en Bogotá se empezaron a construir barrios de invasión, habitados por las personas desplazadas, que se convirtieron en su gran mayoría en barrios obreros. El barrio Egipto y el barrio belén, son los primeros barrios que se legitiman como barrios obreros, en tanto eran habitados por los empleados de las grandes fábricas que yacían en Bogotá (Chocolates Chávez y Equitativa, la fábrica de Loza Faenza, la fábrica de Cementos Samper, la fábrica de Vidrios Fenicia, y las fábricas de cerveza Germania y Bavaria) y eran construidos en las periferias de estas empresas. Con la llegada de la cervecería Bavaria, se posibilitaron muchos empleos directos e indirectos, lo cual dio una nueva oportunidad a estos obreros de mejorar sus condiciones de vivienda. Muchas de las familias obreras se propusieron construir un nuevo barrio, esto con la ayuda de la empresa Bavaria, quien descontaba por nomina, para quienes accedieran a algún lote.

Años de lucha, frente a la construcción de sus viviendas y frente al reconocimiento del estado, para que mejorar sus condiciones de habitabilidad

(servicios públicos), dieron origen al barrio la perseverancia, que el mismo nombre trae consigo una memoria de lucha y aguante. Hoy en día muchos de los predios construidos por los “bavariunos” ya no existen; otros, han sido ampliados o modificados según las necesidades de los nuevos habitantes -o según la moda-. Cada vez son menos las casas de adobe, que están dando paso a construcciones “de material”, como se denomina popularmente a las construcciones en bloque y estructura en concreto. Sin embargo, el trazado urbano, el parque, la iglesia y cada una de sus calles guardan una historia que convierte al barrio La Perseverancia en un patrimonio para la ciudad.¹³⁰ Pero, aun cuando en su arquitectura en su memoria sea considerado patrimonio nacional, con el ingreso de la modernidad y la consolidación del modelo capitalista, fue enviado a punto de olvido, en todos sus niveles alto y en ese sentido, hoy es nicho de bandas organizadas, gibaros, atracadores, traficantes y comerciantes de drogas¹³¹, etc.¹³². Que se mezclan con la memoria de los abuelos y la incertidumbre de los niños. Elementos que son de carácter significativo, en cuanto a la formación de casa y configuración de realidades que tienen los niños y adolescentes, y frente a la realidad que debe enfrentar la escuela en este contexto.

Vale la pena resaltar, que aun cuando sobre el barrio la perseverancia acaecen una serie de problemáticas sociales, el festival de la chicha, es una oportunidad de reencuentro de la memoria del barrio obrero de mitad del siglo XX, esta celebración, que nace en el año de 1988, ha trascendido las

¹³⁰ Ruiz L. *Generalidades y contextos relacionados con la construcción del barrio La Perseverancia*. “Perseverancia: Barrio obrero de Bogotá”. IDPC. PROYECTO MISIÓN BOGOTÁ.2007.

¹³¹Es tan alto el grado de peligrosidad y de estigmatización frente a la misma, que los habitantes del barrio tienen un eslogan popular. “el que sube a la perseverancia a pie, baja en ambulancia”

¹³²informe diagnóstico de la apuesta RIO (Respuesta Integral de orientación Escolar), de la SED. 2014

fronteras del barrio y se ha convertido en la oportunidad de desestigmatización, frente a Bogotá y la posibilidad de reconciliación, con el trabajo mancomunado de las comunidades obreras apologetas de su historia.

- **EL COLEGIO MANUEL ELKIN PATARROYO.** (Ver anexo 4)

El colegio nace de la necesidad de las comunidades obreras, frente a la formación de sus hijos, en el sentido, de que estos, solo se formaban con las labores de trabajo y los padres a partir de su historia, visualizaban en la escuela, una alternativa de ampliación de posibilidades para sus hijos. Los colegios existentes, requerían desplazamientos largos y la cobertura era mínima. En ese sentido el colegio es fundado el 25 de febrero de 1983, con el nombre de la perseverancia, en honor al barrio, ubicado en la Cra 4 No 32-90, barrio la perseverancia. El nombre del colegio se modificó el 11 de Agosto de 1997, al que se conoce hoy en día, IED Manuel Elkin Patarroyo, en honor al científico colombiano y sus investigaciones alrededor de la vacuna contra la malaria.

Es una institución pública de educación formal académica con media especializada en idioma extranjero (inglés – francés), que brinda formación humanística, de calidad, encaminada a fortalecer la conciencia, la corporeidad y la autonomía, dirigida a niños, niñas, adolescentes y jóvenes; con capacidad de proyectarse en el entorno social de manera activa, propositiva, competitiva y ética a través de un proceso permanente de cualificación del conocimiento, mediante la implementación de ambientes y estrategias significativas.

En el contexto mismo de la diversidad cultural, social y económica, que se devela en la contextualización anterior, las formas de producir y reproducir conocimiento valido será diferente¹³³, y en ese sentido, esta diversidad histórica cultural y política nos orienta al encuentro con la pluralidad epistémica, que a su vez propone nuevas formas de conocimiento desde diversos puntos de enunciación, desde el sur, y no el sur meramente geográfico, sino el sur en términos de los discursos invisibilizados. Es en esa medida, que las propuestas de reconocimientos de multiplicidades cognitivas y convergencias de puntos de enunciación, propuestas por Boaventura, a las que denomina *ecología de los saberes y la traducción*, se develan como los nuevos horizontes, en el trasegar de la educación y claro está de nuevos imaginarios para su calidad.

4.2. *Ecología de saberes y la traducción.*

Vivimos en un momento de ceguera, de ceguera ante las posibilidades. La injusticia cognitiva, la relación desigual entre los conocimientos funda y contamina todas las demás injusticias. Desde las epistemologías del Sur –entendidas como posicionamiento epistémico y no geográfico– se reivindica la construcción de nuevas relaciones entre los diferentes saberes. Los monocultivos de la mente y de la sociedad desacreditan las alternativas.¹³⁴

La visión eurocéntrica del conocimiento ha permeado, por muchos años, las formas de ver el mundo y de configurar la realidad, se han enmarcado en elaboraciones epistémicas absolutas y generalizantes, que en su esencia misma imposibilitan la aparición de nuevas formas de conocimiento en el marco de la cultura, el barrio y la

¹³³ SANTOS, B, MENESES, M. *Epistemologías do Sul*. Coimbra Almedina. 2009

¹³⁴ García N. *Movimientos sociales y producción de conocimientos: la relevancia de las experiencias de autoformación*. CIDOB-FIJIDI. Barcelona, 2011.

escuela, aun cuando estas formas hegemónicas de construir conocimiento, versen sobre la horizontalidad dialógica, se enmarcan en el colonialismos intelectual, llevando a cualquier forma de conocimiento que este del otro lado de la línea¹³⁵, a la invisibilización cognitiva absoluta.¹³⁶ En este orden de ideas, la ecología de saberes es una alternativa, que surge desde las epistemologías del sur¹³⁷, para explorar la forma en que las experiencias, prácticas y actores sociales tradicionalmente excluidos del canon epistemológico dominante pueden dialogar en la horizontalidad, desde el respeto mutuo y con la finalidad de hacerse recíprocamente inteligibles.¹³⁸

Se puede entender la ecología de los saberes, como el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos, más allá del conocimiento científico – hegemónico, es decir, una idea de una diversidad epistemológica del mundo, lo que implica, indudablemente renunciar a cualquier epistemología general. Esto es, que existen diversas formas de conocimiento, sobre la realidad y diversas formas, prácticas y métodos para la validación del mismo.¹³⁹

¹³⁵ Al respecto Boaventura menciona: “este lado de la línea” está lo verdadero, lo que existe. Al “otro lado de la línea”, en cambio, hay un vasto campo de experiencias desechadas e invisibles tanto en términos de agencia como de agentes. A “este lado de la línea” está la alta cultura y el conocimiento científico, riguroso y verdadero. Al “otro lado de la línea” están las “otras culturas” y los conocimientos indígenas, populares, laicos y campesinos, que no son más que meras creencias, opiniones o comprensiones intuitivas de la realidad. A “este lado de la línea” está la civilización y lo moderno. Al “otro lado de la línea”, en cambio, no hay más que el estado de naturaleza y el pasado irreversible, porque la historia avanza en sentido lineal y su desarrollo se mide en términos de evolución y progreso. (García 2012)

¹³⁶ De Sousa B. *Introducción: epistemologías del sur*. CIDOB-FIJIDI. Barcelona, 2011.

¹³⁷ Las Epistemología del Sur son el reclamo de nuevos procesos de producción, de valorización de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado; el valor de cambio, la propiedad individual de la tierra, el sacrificio de la madre tierra, el racismo, al sexismo, el individualismo, lo material por encima de lo espiritual y todos los demás monocultivos de la mente y de la sociedad –económicos, políticos y culturales– que intentan bloquear la imaginación emancipadora y sacrificar las alternativas.

¹³⁸ García E. *Límites y potencialidades de la traducción intercultural: reflexiones a partir de la lógica estético-expresiva de la literatura*. Universidad de Coimbra. 2012.

¹³⁹ De Sousa B. *Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal. Cap. I; De las líneas globales a una ecología de los saberes*. Clacso, Buenos Aires. 2010,

La ecología de los saberes posibilita la interacción y el entrecruzamiento de los conocimientos, para proveer a las nuevas epistemologías (Epistemologías del sur) una consistencia y potencia como nuevas formas de conocimiento no científico y no occidental. En este orden de ideas, lo que busca la ecología de los saberes es reducir la línea abismal entre este lado de la línea (conocimiento válido, científico, absoluto, hegemónico y dominante) y otro lado de la línea (Creencias, magia, opiniones y subjetividades),¹⁴⁰ deslegitimando la premisa, frente a que de este lado de la línea está el sujeto de estudio y en el otro lado de la línea está el objeto de estudio, concluyendo en una emancipación cognitiva y ese sentido evitando el *epistemicidio* que ha sufrido el conocimiento popular, durante los últimos cinco siglos.¹⁴¹

Otra posibilidad que brinda la ecología de los saberes, en tanto metodología de reconocimiento de conocimiento legítimo en el lado de los discursos emergentes, en la deconstrucción y redefinición de los imaginarios de calidad educativa, desde las escuelas públicas, es la de evitar caer en la contrariedad que denomina De Sousa, como la pérdida de los sustantivos. Es decir, evitar la utilización de adjetivos de las teorías tradicionales y apropiar palabras, conceptos, ideas, etc., características de los movimientos sociales.

Vale la pena nuevamente aclarar, que lo que busca esta investigación por medio de la metodología de la ecología de los saberes, no es deslegitimar o invalidar el conocimiento hegemónico – dominante, que se tiene sobre calidad educativa, lo que se busca es equiparar la balanza de oportunidades en términos cognitivos, es decir,

¹⁴⁰ Valiente S. *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. RevIU, Vol. 2. IMEA-UNILA. Brasil, 2014.

¹⁴¹ De Sousa B. *Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal. Cap. I; De las líneas globales a una ecología de los saberes*. Clacso, Buenos Aires. 2010,

aportar herramientas de validación y potencia a las prácticas e imaginarios de las culturas no científicas, (Estudiantes y Maestros) que posibilite un escenario de reconocimiento de su conocimiento, en el marco de la calidad educativa y en ese sentido, se dignifique y se humanice, la política pública en educación en tanto se encuentren elementos de divergencia de cada lado de la línea, que posibilite generar espacios de dialogo y complementariedad entre los mismos.

Pero para lograr que la ecología de los saberes, tenga como resultado el dialogo entre lo hegemónico y lo emergente, en una relación de poder cognitiva horizontal, se debe utilizar un método de interlocución basado en las mismas premisas de la apuesta de las ecologías, (reconocimiento, emancipación. Interculturalidad, etc.), en ese sentido, se utilizara el proceso de traducción, el cual posibilita establecer puentes entre distintos grupos sociales, garantizando el entendimiento y respeto de las diferencias, en otras palabras, aun cuando existan elementos indialogables y no traducibles, no quiere decir que no existan espacios de negociación que permitan actuar juntos políticamente desde la diferencia de situaciones y en ese orden de ideas posibilite un enriquecimiento al número de multiplicidades de experiencias disponibles.

Es en si el proceso de traducción, el camino que da oportunidad al encuentro dentro de lo diverso de preocupaciones comunes, enfoques complementarios y, por supuesto, también contradicciones intratables, aun cuando se establezca en el marco de la inconmensurabilidad, la incompatibilidad o la no inteligibilidad recíproca. Es por tanto útil la traducción en el marco de la calidad educativa, en el sentido de la multiplicidad conceptual que acaece sobre esta categoría y en ese sentido, el encuentro de diversos lenguajes, prácticas, experiencias, necesidades e

intereses, (Las políticas de mercado, la pedagogía crítica y la propuesta popular)¹⁴², crea un espacio intercultural interno, que necesita de una traducción en el sentido del dialogo desde los diverso, de lo común, en este caso la calidad educativa en la básica y la media,

Por tanto, la traducción surge como herramienta metodológica utilizada para dar cuenta de la inteligibilidad, articulación y coherencia, de experiencias posibles y visibles desde las configuraciones sobre calidad educativa¹⁴³ (política educativa, pedagogía critica – escuela). Es decir un trabajo de interpretación entre dos o más culturas con el objetivo de identificar preocupaciones isomórficas entre ellas y las diferentes respuestas que proporcionan.¹⁴⁴

Las experiencias posibles que la sociología de las ausencias y las emergencias producen¹⁴⁵ (lo hegemónico y lo emergente).

4.3. Niños, jóvenes y maestros. Sus realidades, sus necesidades, sus discursos.

Se ha dedicado gran parte de la investigación a la aproximación sobre algunos discursos que sean legitimados como únicos alrededor de la calidad educativa y se ha decantado sobre algunas apuestas que desde la pedagogía critica, subyacen como alternativas para el reconocimiento de nuevas formas de conocimiento, de prácticas

¹⁴² Este diálogo tiene que ser doble: por un lado, es un diálogo, una confrontación, con el pensamiento hegemónico de Norte global, todas las epistemologías positivistas entran dentro de este concepto, a mi juicio; pero, por el otro, es también un diálogo y enfrentamiento con el pensamiento crítico eurocéntrico (Boaventura 2010)

¹⁴³ Grosfoguel R. *La descolonización del conocimiento: dialogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanón y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa*. Dep. de estudio étnicos. Universidad de Berkeley. Estados Unidos. 2012.

¹⁴⁴ De Sousa B. *Epistemologías del sur*. Utopía y praxis latinoamericana, Rev. No 54, Universidad de Zulia. Venezuela 2011.

¹⁴⁵ La Sociología de las Ausencias es un procedimiento transgresivo, una sociología insurgente para intentar mostrar que lo que no existe es producido activamente como no existente, como una alternativa no creíble, como una alternativa descartable, invisible a la realidad hegemónica del mundo. Por su parte La Sociología de las Emergencias produce experiencias posibles, que no están dadas porque no existen alternativas para ello, pero son posibles y ya existen como emergencia. (De Sousa B. 2006)

y sujetos, que han estado ahí, pero que no se las ha permitido ser visibilizados por el totalitarismo discursivo y el sectarismo cognitivo de las clases dominantes. Ahora lo que se propone, es visualizar las realidades, imaginarios y configuraciones de los alumnos y maestros de la IED Manuel Elkin Patarroyo, frente a la cuestión de la calidad educativa, como elemento experiencial social, para el dialogo con la visión de emancipación social y cognitiva de Freire y el sujeto sentipensante de Borda.

Tanto estudiantes como maestros, durante toda la investigación, mostraron una necesidad frente al reconocimiento de su papel en la escuela y en sentido en los procesos de participación y mejora de los mismos. Por tanto, lo primero que se propuso, fue una actividad de autoreconocimiento e interreconocimiento, de los maestros y estudiantes y su papel en la escuela y para la escuela. En consecuencia, se les pidió encontrar los elementos que los caracterizaban como estudiantes y maestros de la IED Manuel Elkin Patarroyo, en tanto elemento identitario frente a sus pares, sus otros y los de afuera.

- *La humanización de la identidad Elkinista.*

En esta actividad, tanto estudiantes como maestros, se permitieron construir y caracterizar el tipo de estudiantes que se quería formar en la institución, y en ese sentido, de forma intrínseca, el tipo de maestro, que se necesitaba para la consecución del estudiante Elkinista. Características que quisieron circunscribir no solamente en el orden de lo físico si no también en lo social, lo cultural y lo académico.

Cuadro 9. Imaginario de los estudiantes frente al reconocimiento de su identidad.



Descripción de los elementos que configuran la identidad del estudiante Elkinista.

- Identidad institucional: Reconocen como importante la aportación de la institución para la configuración de una identidad total y en ese sentido el uniforme y parte del nombre lo reconoce.
- Identidad inclusiva. Reconocen la diversidad que existe en su colegio en cuanto al género y lo cultural. El nombre, permite que se identifique cualquier estudiante sin importar su orientación sexual y el cabello, los accesorios y el atuendo, invita a que “todos” sin importar, su creencia o raza se sientan identificados.
- Identidad cognitiva. Reconoce al estudiante como intelectual desde su punto de enunciación y en ese sentido importante y necesario para la cuestiones de la escuela.
- Identidad social. Reconoce al estudiante como sujeto en colectivo y en ese sentido, reconociente de las posturas, prácticas y libertades, de “el” de “ellos” y de “mi”

En ese mismo sentido, los maestros, construyen su imaginario, frente al estudiante Elkinista y permiten develar la posición del maestro frente al mismo.

Cuadro 10. Imaginario de los maestros frente a la identidad de los estudiantes de la IED MEP



Lo reconocen como.

- Intelectual
- Diverso
- Emocional
- Soñador
- Critico
- Luchador
- Deportista
- Protector de su ambiente.

En esa tarea, los maestros proponen, que se necesita, por parte de ellos, para la consolidación de la identidad ELKINISTA.

- Reconocer y valorar el pensar del estudiante.
- Ser interdisciplinarios
- Ser investigadores constantes
- Dinamizar nuestro aprendizaje.
- Sentir y pensar
- Formar para la realidad.
- Romper el paradigma de la enseñanza tradicional.
- Ser político y ético

Este primer acercamiento, frente a la visión de identidad del alumno Elkinista desde la perspectiva de maestros y estudiante, permitió observar la visual frente a los imaginarios que tiene maestros y estudiante, de la formación de sujetos y en sentido reconocer al sentipensante como sujeto vital en la educación de calidad, en el marco de una pedagogía horizontal, reconocedora de sujetos y prácticas, diversa

y del amor. Un escenario de emancipación, alejado del instruccionalismo y dogmatismo de la calidad empresarial.

Cuadro 11. Comparación grafica de los imaginarios de maestros y estudiantes, frente a la identidad del alumno Elkinista.

<i>Maestros</i>	<i>Estudiantes</i>
	

En importante evidenciar en las apuestas (Maestros y estudiantes) una ausencia total de la visión del usuario y cliente de la calidad administrativa, como también la ausencia frente a la necesidad de caracterizar al sujeto estudiante, con la necesidad ultima de responder a una prueba estandarizada o de estar interesado en la lógica del instruccionalismo y la memorización, y en ese sentido a responder a la

demanda de un sistema laboral técnico por competencias. Es por ello, que se observa una humanización total de los sujetos, sus prácticas y responsabilidades con la escuela, respondiendo a la postura de Freire de un sujeto ético – político, con la responsabilidad sentipensante que le aporta el maestro Fals Borda.

Algunos elementos a rescatar.

1. Para ambos sujetos (Maestro y estudiante), es de vital importancia el respeto por la diversidad.
2. Aun cuando, día tras día se presente una “lucha” incesante entre maestro y estudiantes, por el uniforme, ambos lo reconocen como elemento identitario y de orgullo frente al mundo.
3. Gafas, ideas y mochila con libros para reconocer el aspecto académico importante en su formación y en ese sentido la alta responsabilidad de los maestros en la tarea.
4. La naturaleza, el deporte y la participación en diferentes escenarios, como elemento de legitimación de una emancipación activa.
5. El reconocimiento por parte de los maestros de un sujeto estudiante, académico, pero a la vez emocional, lo configura a este como un maestro de razón y de emoción (el sentimaestro y el sentiestudiante)

Ahora bien, teniendo algunas categorías de análisis en el marco del reconocimiento de los sujetos, que arrojaron las construcciones de maestros y estudiantes, frente a

sus imaginarios del sujeto Elkinista, como lo son, sujetos racionales y emocionales, la diversidad, la participación, los espacios, las identidad escolar, es importante contemplar la percepción que tienen los estudiantes, referentes a sus clases, sus actividades, sus espacios de participación y en general sobre su escuela. Que tan a gusto se siente en ella o en su defecto, que tan incomodos se sienten en la misma y en ese sentido, rescatar nuevos elementos categoriales en la construcción de calidad educativa Elkinista.

Para ello se construyó una matriz de percepción, la cual estaba orientada a recoger cada una de las percepciones, valiendo el pleonasma, de los estudiantes, frente a su estar en la escuela, su papel en ella y la relación de esta con su futuro. Adicionalmente, posibilita la recolección de aportes de mejoramiento de la escuela y sus prácticas, para la consecución de la educación de calidad.

Cuadro 12. Matriz de percepción. Estudiantes IED Manuel Elkin Patarroyo

Cuadro 12. Matriz de percepción. Estudiantes IED Manuel Elkin Patarroyo														
MALLA CURRICULAR		RELACION INSTITUCIONAL		CONTENIDOS		PARTICIPACION Y COHERENCIA INSTITUCIONAL					RECONOCIMIENTO DE LA ESCUELA		ESPACIOS ESCOLARES	
ESPACIOS DE PARTICIPACION, RELACION CON LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES Y NUEVAS ALTERNATIVAS DE ENSEÑANZA.	Percepción del colegio Aportes y/o sugerencias	Escribe en pocas palabras, cual crees que es tu objetivo o tus objetivos en el colegio y la función que cumples en todo lo que sucede en tu institución	N° de veces que eligen la categoría	¿Qué te gustaría que enseñaran en tu colegio? y ¿Qué actividades hacen falta?	N° de veces que eligen la categoría	¿Crees que tu colegio es una institución con educación de calidad? Si - No ¿Por qué?	N° de veces que eligen la categoría	¿Qué le haría falta a tu colegio para que tú lo consideraras un colegio de calidad?	N° de veces que eligen la categoría	Menciona tres razones por las cuales asistes al colegio	N° de veces que eligen la categoría	¿Cua es la imagen que tienes de tu colegio?	N° de veces que eligen la categoría	
		Ser profesional	126	Deportes	98	Si	85	Nada	40	Educarme	30	Carcel	23	
		Educar para un futuro mejor	56	Artes	87	No	56	Mas idiomas	43	Aprender	20	Centro de aprendizaje	98	
		Tener trabajo	34	Idiomas (italiano, frances)	35	Más o menos	45	Calidad de profesores	67	Ser profesional	101	Segundo hogar	46	
						No, hay mucha violencia	39	Mas profesores	49	Ser bachiller	14	Club social	26	
										Salir adelante	36	Comedor	10	
										Por un trabajo	16	Escenario de paz	13	
												Centro de investigación	4	
												Aprendizaje para la vida	12	
												Espacio de amor y afecto	3	
										Otros ¿cuáles?				

MALLA CURRRICULAR		CONTENIDOS		CONTEXTUALIZACION DE LOS CONTENIDOS	SABER HACER	METODOLOGIAS-COMPETENCIAS	EVALUACION			RELACION ESCUELA-VIDA	PARTICIPACION METODOLOGICA	
							¿Cómo te evalúan?	¿Te gusta cómo te evalúan?	¿Qué le aportarías a la evaluación?	¿Crees que lo que aprendes en esa materia te sirve para tu vida? Si - No ¿Por qué?	¿Cuál sería tu aporte para que la clase fuera mucho mejor?	
CONTEXTUALIZACION DE CONTENIDOS, METODOLOGIAS Y COMPETENCIAS	Asignaturas que más les gusta	¿Cuál es la materia que más te gusta?	N° de estudiantes (generan la misma respuesta respecto a la asignatura)	¿Por qué te gusta esa materia?	Menciona dos temas que te hayan gustado mucho	¿Qué actividades realizan en esa materia que te gusten?						
		Danzas	126	Actividades físicas	Coreografías	Juegos de baile	Tareas		Actividad física	Si, para ir a una fiesta	Otros géneros	
		Ciencias	114	Aprender de naturaleza y química		Enlaces	Películas	Tareas	Si		Sí, es importante diferenciar un ser vivo de un ser muerto	Mas videos
				Relajada		Ecosistemas	Laboratorios	Concursos			Si, aprender de ciencia es importante	Mas laboratorios
				Aprender de la vida		Tabla periódica	Opinar	Evaluaciones				Clases en el patio
						Animales		Cuaderno				

MALLA CURRICULAR		CONTENIDOS		CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS	SABER HACER	METODOLOGÍAS-COMPETENCIAS	EVALUACION			RELACION ESCUELA-VIDA	PARTICIPACION METODOLÓGICA	
							¿Cómo te evalúan?	¿Te gusta cómo te evalúan?	¿Qué le aportarías a la evaluación?			
CONTXTUALIZACION DE CONTENIDOS, METODOLOGIAS Y COMPETENCIAS	Asignaturas que menos les gusta	¿Cuál es la materia que menos te gusta?	N° de estudiantes (generan la misma respuesta respecto a la asignatura)	¿Por qué no te gusta esa materia?	Menciona dos temas que te hayan generado mayor dificultad	¿Qué actividades realizan en esa materia para que no te gusten?	¿Cómo te evalúan?	¿Te gusta cómo te evalúan?	¿Qué le aportarías a la evaluación?	¿Crees que lo que aprendes en esa materia te sirve para tu vida? Si - No ¿Por qué?	¿Cuál sería tu aporte para que la clase te empezara a gustar?	
		Sociales	67	Forma de explicación	Guerra	Lectura	Hojas			Tareas	Si, para informarse más sobre el mundo	Creatividad
						Dictado						
		Inglés	158	El profesor	Verbos	No es dinámica	Tareas	No, porque si no se entienden no se pueden hacer			Si, para entrar a universidades	Dinámicas
					Preguntas	El profesor no hace nada	Evaluaciones	No			Si, para tener un trabajo	Otro profesor
					Todo		Como el profesor quiera					Sacar al profesor
					Oraciones							Hablar con el profesor para mejor

Algunos elementos a rescatar.

1. Los estudiantes ven a la educación secundaria como la herramienta académica para ser un profesional y para tener un carácter educado.
2. Las artes y los deportes, siguen reclamando un lugar de equivalencia valorativa frente asignaturas como las ciencias o las matemáticas.
3. Aun cuando los estudiantes encuentran muchas falencias en su formación, le dan un carácter de calidad a su escuela y le endilgan una gran responsabilidad a la permanencia y mejora de esta a sus profesores.
4. El imaginario que tienen de su escuela se circunscribe a dos elementos importantes. El primero en el marco de lo académico en tanto escenario de aprendizaje, y el segundo en la lógica de lo emocional y la afectividad, en tanto segundo hogar,
5. Los factores de gusto o disgusto de sus asignaturas y en ese sentido, de bueno o malo rendimiento, se enmarcan, en la metodología del maestro, las herramientas didácticas utilizadas por este y la contextualización de la disciplina en el sentido estricto de la necesidad para la educación superior.
6. El gusto por la disciplina, le permite al estudiante hablar con propiedad y en un lenguaje elaborado, particular del área vista.
7. La evaluación está circunscrita bajo el paradigma de lo tradicional, pero aun cuando el estudiante genera cierta tensión sobre la misma, no hace mayores aportes para mejorarla. Termina aceptándola tal y como la establece el maestro y no se siente parte de su proceso evaluativo.

8. En las propuesta de mejoramiento se encuentran, más dinámicas, nuevas herramientas de aprendizaje, nuevos espacio y en algunos casos mejora de los maestros.

Ahora bien, estos elementos son una síntesis de lo procesos de traducción y el reconocimiento de la ecología de los saberes, entre maestros y estudiantes, referentes al nuevo paradigma de calidad de la educación media, los cuales, se observaran de forma más detallada en el siguiente apartado.

4.4. Definición de nuevas categorías en la construcción de la calidad educativa desde la evidencias. Dialogo entre los sujetos de la escuela y la pedagogía critica.

Tanto maestros como estudiantes del MEP, tienen una visión muy divergente, frente a la concepción de la calidad de su escuela, que establece la política o la norma, sus posiciones son más románticas, pero no en el sentido onírico, sino, en el orden de la memoria, la calidad es vista en elementos que de su entorno y su contorno que armonizan sus realidades y las de los otros, mas allá de una mega estructura, un aula inteligente o una tableta (no queriendo decir con ello que no sean necesarias), en este sentido, los maestros y estudiantes proponen nuevas categorías, para la designación de una educación de calidad, categorías que nacen de la cotidianidad escolar. Estudiante, maestro, participación, espacios, temas, actividades, evaluación, familia y otros¹⁴⁶, son las categorías que interesan a estudiantes y maestros del MEP, como elementos fundamentales, en la calidad

¹⁴⁶ Este “otros” se utiliza en el sentido de respetar la postura de los maestros y alumnos, frente a algunos elementos que salían de la lógica de las otras categorías, pero que no les designaron nombre.

educativa de su escuela, con la salvedad frente a la necesidad de unos mínimos, en cuanto a la realización o consecución de cada categoría.

Cada una de estas categorías, se dividen en algunos elementos que posibilitan la comprensión más detallada.

CUADRO 13. DEFINICIÓN DE LAS CATEGORÍAS DE CALIDAD, POR PARTE DE ESTUDIANTES Y MAESTROS DEL MEP.		
<i>Categoría</i>	<i>Descripción</i>	<i>Elementos necesarios y complementarios para la consolidación de la categoría.</i>
Estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debe participar en la construcción de los diversos documentos de la institución, de forma sistemática y con voz horizontal frente a los otros. • Hacer parte de grupos y colectivos de investigación, frente a las problemáticas de su colegio y su comunidad. • Presentar las pruebas estandarizadas, como herramienta de mejora frente a sus aprendizajes. • Ser parte de las prácticas de armonía, reconciliación y amor frente a sus compañeros. • Ser formador desde su conocimiento popular, para el enriquecimiento intelectual de sus compañeros. • Participar en eventos, deportivos, culturales, sociales, etc., como elementos complementarios para su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios adecuados para las distintas actividades. • Se le dé, un estatus de par, frente a los aportes de este hacia el crecimiento de su escuela. • Garantice maestros, críticos, alternativos, inquietos y didácticos. • Una política de equidad, frente a los conflictos y necesidades de la familia. • Alimentación balanceada para cada una de las edades.
Maestro.	<ul style="list-style-type: none"> • Ser parte activa y orientadora en los colectivos de investigación social y científica. • Formar, para la vida y el contexto. Posibilitar diferentes visiones, frente a las problemáticas del país. • Posibilitar en sus clases espacios de diálogo constante y horizontalidad discursiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Minimizar los procesos administrativos. • Garantizar recursos para las investigaciones, en la inmediatez del caso. • Respetar la libertad de cátedra y práctica. • Ser considerado como intelectual y en ese sentido,

	<ul style="list-style-type: none"> • Observar y valorar al estudiante en toda su integralidad, en su pensar, su actuar y su sentir. • Retroalimentar constantemente, a partir de su práctica, todos los documentos institucionales. • Sistematizar sus experiencias, como recursos de investigación y de construcción de conocimiento. • Demostrar una constante, frente al aprendizaje, de nuevas formas de enseñar, vivir y pensar la escuela. 	<p>activo en las decisiones de política educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantizar condiciones laborales dignas, frente a lo económico y el tiempo.
Participación	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios institucionalizados de discusión, frente a las problemáticas de la escuela y sus posibles soluciones. • Actividades culturales institucionales y barriales, como elementos de aprendizaje. • En la construcción de la bitácora de convivencia de la institución. • En la planeación de clases, temas, actividades y evaluaciones de las diferentes áreas. • Institucionalizar prácticas como, las elecciones populares, los referendos, las consultas populares, las tutelas, la conciliación, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar la participación del estudiante como significativa y relevante y no como el simple requisito de la norma. • Posibilitar herramientas y espacios para las diferentes jornadas de participación. • Estímulos académicos que seduzcan hacia la participación • Solución inmediata a los requerimientos expuestos. • Recursos para actividades culturales, deportivas, pedagógicas, recreativas, etc.
Espacios	<ul style="list-style-type: none"> • Zonas verdes, para el descanso, las actividades deportivas y la implementación del cuidado de lo verde. • Espacios lúdico-recreativos • Salas de sistemas de acceso permanente y buena tecnología. • Salones de descanso, recreación y meditación • Dinamismo y movilidad, entre los salones, aulas, canchas laboratorios y demás espacios de la escuela. • Aulas de clases alternativas o electivas • Zona de audiovisuales de fácil y permanente acceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dotación de elementos necesarios para la utilización de los diferentes espacios • Dinamización de la escuela como un todo, conformado por espacios interrelacionados. • Construcción y ampliación de los colegios, frente a su zona verde.

	<ul style="list-style-type: none"> • Centros de interés permanentes y para todos. • Espacios de encuentro con la familia. 	
Temas	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionados con la vida. • Articulados con la educación profesional. • Conflicto armado en Colombia y las consecuencias en nuestro colegio • Pensamiento crítico • Arte callejero. • Dibujo • Desarrollo tecnológico • Astronomía • Baile • Deportes 	<ul style="list-style-type: none"> • Garantizar que las posibilidades de articular con la educación superior, abarquen los gustos e intereses de todos. • Espacios adecuados. • Capacitación de docentes • Redefinición de los estándares. • Despriorización de las pruebas saber, como requisito de grado y acceso a la educación superior.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Culturales, deportivas y lúdicas, periódicas • Donde se permita aprender jugando. • Al aire libre y en otros espacios fuera del colegio. • Ferias de ciencia, matemáticas. • Foros institucionales • Películas y documentales 	<ul style="list-style-type: none"> • Institucionalización de foros y películas • Presupuesto digno y adecuado para las ferias y en ese sentido para los proyectos • Garantizar la retroalimentación de otras instituciones.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Basada en un proceso y no en un momento • Didáctica y lúdica • Total no solo conocimientos aprendidos, sino también realidades entendidas, problemáticas superadas, habilidades descubiertas, etc. • Basada en el contexto • Como herramienta de retroalimentación y no de castigo • Como posibilidad de mejora. • Como reto frente al avance en el proceso. • Valor otros elementos de aprendizaje y fomento del mismo, como parámetro evaluativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Despriorizar las pruebas saber, como requisito de acceso a la educación superior. • Garantizar que la evaluación no es la sola prueba escrita • Institucionalizar la evaluación como una herramienta de mejoramiento y no de castigo. • Participación del maestro y el estudiante en la construcción de su evaluación
Familia	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento permanente en las actividades fuera y dentro del colegio. • Presentes y activos en las decisiones que se tomen referentes al bienestar 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención permanente del estado, en la solución de problemáticas sociales de las familias. • Posibilitar los tiempos y

	<p>de sus hijos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantizar un espacio de amor y respeto. • Formar a los hijos en valores y en la ética misma del sujeto en colectivo. • Orientar frente a nuevas configuraciones de familia. 	<p>oportunidades laborales dignas a los padres para el acompañamiento de sus hijos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantizar actividades de integración de padres e hijos.
--	---	--

Esta síntesis que plantean maestros y estudiantes del MEP, frente a las necesidades que ellos perciben alrededor de considerar su colegio con educación de calidad fue un proceso de traducción de aproximadamente seis meses, en tanto aun cuando maestros y estudiantes convivan en el mismo escenario, sus comprensiones frente a lo mismo, tenían discursivas diferentes, que convergían en los posturas anteriormente expuestas en la matriz. Existió en consenso, una postura de invalidación a las categorías que definían su educación de calidad desde la norma y la política, y en esa posición de intelectuales nativos, construyeron una voz colectiva, desde los diferentes estamentos¹⁴⁷ que versaba sobre lo que realmente es importante para ellos, su contexto y su alrededor, para una configuración de una educación de calidad, no por el simple estatus del logro, sino en cambio, como posibilidad de garantizar nuevas posibilidades en el futuro inmediato de la escuela.

El dialogo entre estos postulados de los maestros y estudiantes, y la pedagogía crítica, se presenta como la oportunidad perfecta de armonizar la teoría con la praxis, esa relación que por tantos años ha estado desconfigurada y ha generado superposiciones violentas, que siempre termina por priorizar lo pensado y no lo vivido.

¹⁴⁷ Consejo estudiantil, consejo de padres, consejo directivo, comité de convivencia, reuniones de área, consejo académico, proyectos transversales, etc.-

“Separada de la práctica –dirá– la teoría es puro verbalismo inoperante; desvinculada de la teoría, la práctica es activismo ciego. Es por esto mismo que no hay praxis auténtica fuera de la unidad dialéctica acción-reflexión, práctica-teoría” (Freire P, 2006)

Adicionalmente que le dará fuerza y potencia, en el sentido de configurar a los maestros y estudiantes, como intelectuales emergentes.

CUADRO 14. DIALOGO ENTRE MAESTROS Y ESTUDIANTES DEL MEP, CON LOS MAESTROS DE LA PC			
Categorías/subcategoría	Estudiantes y maestros del MEP.	Maestros de la PC	Categoría final.
Estudiante/sentipensante.	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante como agente activo en su formación. • Participante de procesos de investigación. • Participativo en las prácticas que dinamizan la escuela. • Crítico y propositivo en las problemáticas circundantes en la escuela. • Académico, ético y emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sujeto sentipensante, se define desde lo colectivo, el sujeto sentipensante es, en tantos es con otros, siendo único y diverso, preocupado de manera intrínseca en construir una pedagogía que posibilite a los sujetos un nivel de conciencia superior, en la complejidad de la escuela y a partir de allí reconozcan y transformen las condiciones de la realidad concreta. • El sujeto (maestro - alumno) sentipensante, combina la razón con el amor, el cuerpo con el corazón, lo real y lo erudito es dialectico y romántico, intelectual 	<p>EL SENTIESTUDIANTE. En tanto sujeto sensible, humilde y reconociente de el del otro y de su contexto (Sentí) e intelectual, académico, investigador y constructor de conocimiento. (estudiante)</p>
Maestro/sentipensante	<ul style="list-style-type: none"> • Horizontal en la relación con sus estudiantes. • Dinamizador de procesos de investigación en distintos temas. • Crítico y propósito en las problemáticas circundantes en la escuela. • Formador en lo académico, en lo ético y en lo colectivo. • Intelectual integral 		<p>EL SENTIMAESTRO En tan sujeto sensible, humilde, recociente de él, del otro y de su realidad, en cuanto guiador, acompañante y referente del sentiestudiante. Referente cognitivo, social, critico, propositivo y emocional, con la claridad de consolidar la investigación desde las diferencias y deslegitimando el adoctrinamiento de la información.</p>

<p>Participación/emancipación/ Comunicación horizontal entre los diferentes actores que integran los estamentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios institucionalizados de discusión, frente a las problemáticas de la escuela y sus posibles soluciones. • Actividades culturales institucionales y barriales, como elementos de aprendizaje. • En la construcción de la bitácora de convivencia de la institución. • En la planeación de clases, temas, actividades y evaluaciones de las diferentes áreas. <p>Institucionalizar prácticas como, las elecciones populares, los referendos, las consultas populares, las tutelas, la conciliación,</p>	<p>y pragmático,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento mutuo y ético del otro y su discurso, asumiendo la responsabilidad de las diferencias. • Una cuestión política, en tanto escenario de concienciación crítica de las condiciones de su contexto. • espacios de construcción de conocimiento valido 	<p>LA PARTICIPACIÓN EMANCIPATORIA, A PARTIR DEL DISCURSO HORIZONTAL</p> <p>En tanto discurso liberador de la opresión de las políticas de educación sobre calidad y reconocimiento de las nuevas voces y las practicas emergentes en la definición de categorías de calidad y en la deconstrucción, construcción y reconstrucción, de las prácticas y documentos que dinamizan la cuestión de la escuela.</p>
<p>Espacios/Interespacialidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zonas verdes, para el descanso, las actividades deportivas y la implementación del cuidado de lo verde. • Espacios lúdico-recreativos • Salas de sistemas de acceso permanente y buena tecnología. • Salones de descanso, recreación y meditación • Dinamismo y movilidad, entre los salones, aulas, canchas laboratorios y demás espacios de la escuela. • Aulas de clases alternativas o electivas • Zona de audiovisuales de fácil y permanente 	<p>La interrelación constante y articulada, de los diferentes espacios y lugares de la escuela, como herramienta, para la apropiación y legitimación de la escuela, como un hábitad natural de construcción de conocimiento.</p>	<p>TRANSESPACIALIDAD HIBRIDA</p> <p>En tanto interrelación de espacios académicos sociales entre la interrelación de espacios de relajación y descanso, como legitimación de la escuela, como la convergencia de espacios diversos y necesarios para la consecución de la calidad educativa. Des-jerarquización de importancia de espacios y legitimación de la complementariedad de los mismos.</p>

	<p>acceso.</p> <ul style="list-style-type: none"> Centros de interés permanentes y para todos. <p>Espacios de encuentro con la familia</p>		
Temas/contextualización del proceso educativo/Ciencia popular, en tanto conocimiento legítimo.	<ul style="list-style-type: none"> Relacionados con la vida. Articulados con la educación profesional. Conflicto armado en Colombia y las consecuencias en nuestro colegio Pensamiento crítico Arte callejeros. Dibujo Desarrollo tecnológico Astronomía Baile <p>Deportes</p>	<p>Visibilizar todas y cada una de las disciplinas con el mismo grado de importancia y con un carácter de complementariedad pragmática y teórica, en tanto necesarias para la formación integral del estudiante de secundaria.</p> <p>La formación para la vida en comunidad, y en ese sentido, para la comprensión de los diferentes fenómenos que trae consigo, el reconocimiento de los otros.</p>	<p><i>EL CURRÍCULO DE TODOS Y PARA TODOS.</i></p> <p>En tanto elemento teórico práctico, de visibilización de realidades y en ese sentido propuesta frente al horizonte académico, social, crítico, cultural e institucional, de mí, de él, de ellos y de todos</p>
Actividades/humanización de los procesos educativos	<ul style="list-style-type: none"> Culturales, deportivas y lúdicas, periódicas Donde se permita aprender jugando. Al aire libre y en otros espacios fuera del colegio. Ferias de ciencia, matemáticas. Foros institucionales <p>Películas y documentales</p>	<p>Priorizar la parte intelectual, junto con la complejidad de lo emocional. Procesos de enseñanza, mezclados con la autorreflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores.</p>	<p><i>CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA</i></p> <p>En tanto elemento que le da la misma importancia a la formación en las disciplinas tradicionales, pero también a la formación en valores, la ética y la política, en el orden de lo real. Y en ese sentido, la enseñanza como un proceso investigativo frente a las realidades y no a los imaginarios de un texto.</p>
Evaluación/Ciencia popular, en tanto conocimiento legítimo.	<ul style="list-style-type: none"> Basada en un proceso y no en un momento Didáctica y lúdica 	<p>Las disciplinas tradicionales, las artes, las ciencias del deporte</p>	<p><i>EVALUACIÓN A LA DIVERSIDAD</i></p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Total no solo conocimientos aprendidos, sino también realidades entendidas, problemáticas superadas, habilidades descubiertas, etc. • Basada en el contexto • Como herramienta de retroalimentación y no de castigo • Como posibilidad de mejora. • Como reto frente al avance en el proceso. <p>Valor otros elementos de aprendizaje y fomento del mismo, como parámetro evaluativo.</p>	<p>y la formación humanística, deben partir de la igualdad y en ese sentido, la evaluación debe orientarse a las multiplicidades cognitivas, motrices e histriónicas de cada estudiante. Los conocimientos populares, son de forma complementaria, elementos importantes en la formación del sentipensante, desde el sentipensante y en ese sentido su evaluación diferenciada.</p>	<p>En tanto herramienta de reconocimiento de complejidades en la esencia misma de la diversidad disciplinar, pero también humana, es ese sentido, una evaluación móvil, dinámica y procesual, que responde a los intereses y múltiples aprendizajes de los sentipensantes.</p>
Familia/ la transformación de la realidad social	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento permanente en las actividades fuera y dentro del colegio. • Presentes y activos en las decisiones que se tomen referentes al bienestar de sus hijos. • Garantizar un espacio de amor y respeto. • Formar a los hijos en valores y en la ética misma del sujeto en colectivo. • Orientar frente a nuevas configuraciones de familia. 	<p>Una transformación por adaptabilidad momentánea, es una transformación de dinámicas, lógicas y realidades, en función del colectivo. En ese sentido la familia como colectivo de formación y edificación de valores y eticidades, desde la configuración que tenga, debe estar en articulación permanente con la escuela y sus diversas dimensiones.</p>	<p>ESCUELA – FAMILIA: ESCENARIO DE RECONCILIACIÓN.</p> <p>En tanto colectivo de vitalidad y complementariedad para la formación y acompañamiento de la misma del sentipensante y su colectivo, desde su conocimiento popular y su aporte emocional. La pedagogía de la familia en función de la pedagogía de la escuela y de manera recíproca.</p>
Otros/Ciencia popular, en tanto conocimiento legítimo.	<ul style="list-style-type: none"> • La formación en técnicas y prácticas que se gestan en los diferentes nichos y guetos, de sus barrios y escuelas, buscan espacios de reconocimiento como aprendizajes legítimos en la formación de los 	<p>El conocimiento popular, del estudiante, del maestro, del padre de familia, del abuelo, etc., son necesarios y válidos, en las configuraciones del sujeto sentipensante</p>	<p>EL JUEGO Y OTROS TEMAS DE APRENDIZAJE.</p> <p>En tanto escenarios, conocimientos y prácticas para los sujetos sentipensantes de revitalización de su</p>

	estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> • El acceso a la recreación, que desde su necesidad se imposibilita se convierte en escenario de aprendizaje. 	dentro de la cultura hincotea. El niño se forma en su cotidianeidad, pero hay que respetar las etapas de este, frente a su proceso de formación. El reconocimiento y respeto por el otro se encuentra en el escenario del juego y la recreación.	quehacer en la escuela y como alternativa relacional entre la escuela y sus realidades.
--	---	---	---

Estas nueve categorías finales que se obtienen del dialogo entre la escuela y la pedagogía critica, se posibilitan como una alternativa en el marco de las realidades y necesidades de la escuela, para la nueva configuración de la calidad educativa, construida por los intelectuales emergentes y soportada por la pedagogía critica, en tanto elemento epistemológico y teórico, consecuente con las necesidades y precariedades que vive los colegios distritales en Bogotá. No con ello se quiere caer en el sectarismo de política pública educativa neoliberal, por el contrario, esta reconstrucción de categorías, no es una trabajo terminado, es uno de los primeros acercamientos para la visibilización de nuevos conocimiento como válidos y en ese sentido, una propuesta abierta para la solidificación de la misma, en cuanto a nuevas aportaciones que pudiesen surgir desde otras escuelas, otros, pensadores y otros investigadores, en cuanto a la consolidación de la calidad educativa como concepto propio de la educación, que diste del ya conocido por la empresarialidad.

Estas categorías finales, se encuentran en implementación en la IED Manuel Elkin Patarroyo, y se evidencian en el avance que se ha realizado a la malla curricular (Ver Anexo 5), desde la aportación de todos los estamentos. De la consolidación de

los centros de interés trimestrales, a cargo de los estudiantes, para toda su comunidad y en la consolidación de los espacios de participación de estudiantes y maestros, frente al mejoramiento de los aspectos académicos y convivenciales, con la puesta en marcha de la construcción del aula “soy transformador, soy Elkinista”.

Por último, se encuentra en periodo de aprobación, la propuesta de construcción de la maqueta de la calidad de la IED Manuel Elkin Patarroyo, y el poster del currículo desde la articulación de un proyecto transversal que convoque y movilice a toda la comunidad, durante el próximo año., los cuales posibilitaran la retroalimentación constante, frente a las temáticas, formas y modos de enseñar, formas de evaluar y demás, por parte de toda la comunidad académica.

Cap. V.

5. CONCLUSIONES.

- La historia y la epistemología misma del concepto de calidad, muestra como este tuvo, su nacimiento, evolución, transformación y consolidación en el marco del comercio, la industria, la empresa y el capitalismo y en ese sentido, tomo fuerza y potencia, en tanto al mejoramiento de procesos y finalidades de la empresa y los diversos sectores económicos, sin embargo, también se puede observar la impertinencia de este concepto frente al control, seguimiento y mejoramiento de las prácticas de la escuela, en ese sentido transmite la necesidad misma, de los modelos neoliberales y los

discursos capitalistas, frente a la visión de dominación que tienen frente a la escuela y las cuestiones que allí se gestan.

- El panorama frente a la aplicación e implementación de la necesidad de la calidad en el sistema educativo colombiano particularmente en la secundaria, en consecuencia con la crisis de este iniciada a principios del siglo XX¹⁴⁸. Fue la necesidad misma de los gobiernos de turno, de entrar a la modernidad e industrializar su modelo económico. Pero esta configuración de calidad No se encuentra en el marco de las necesidades contextuales de las diversas escuelas, barrios, municipios, ciudades, departamentos, etc., que se conjugan en el país, si no responde a las necesidades de desarrollo y movilidades económicas de los países europeos, en yuxtaposición a las cosmovisiones de derecha de los gobernantes colombianos. El modismo de la calidad, puntualmente en el sector educativo en Colombia, tendría su fecundación con los diagnósticos e intervenciones realizadas por organismos económicos internacionales, y en esa lógica los pasos, métodos y normas que regularan tales transformaciones tendrían también que importarse, en tanto las políticas reformistas no se habían construido con el ideario local, sino con imaginarios extranjeros.
- La impertinencia misma del concepto de calidad en las cuestiones de la escuela, trae consigo una serie de incoherencias, trampas, malos resultados, e interpretaciones de la educación inadecuadas, que reorientan el horizonte real de la educación y ese sentido de la escuela, a responder a las dinámicas de los modelos económicos hegemónicos. En ese sentido la escuela y la

¹⁴⁸ Vale la pena recordar que el sistema educativo en su mismo nacimiento surgió en crisis y se agudizó a mitad del siglo XIX, pero fue las intervenciones extranjeras del siglo XX, que invitaron a Colombia a entrar a la moda de la calidad en todos sus sectores, incluyendo el educativo.

educación que allí se construye se ven expuestos y obligados, a tecnificar sus discursos, deshumanizar a los sujetos, despedagogizar las practica y orientar la educación media, como plataforma para la obtención de mano de obra calificada e instruida, para las necesidades del modelo económico. Pero, es de rescatar, que si no fuera por ese panorama tan perverso que acaece sobre la educación en la moda de la calidad, no se posibilitarían alternativas, frente a la reorientación de estas miradas, a unas más cercanas a las realidades de los sujetos de la escuela y de su educación. En ese sentido, para poder implementar la calidad en el marco de la educación, este concepto debe, deconstruirse, construirse y reconstruirse, desde la escuela y para la educación, sin que ello sea un proceso terminado, si no por el contario, de constante revisión y retroalimentación, respondiendo a las dinámicas del contexto.

- En el afán absurdo de seguir los pasos de los países industrializados y con el fin último de entrar a la modernidad económica, el estado colombiano por medio de sus organismos de regulación de la educación a nivel distrital y nacional, se enmarco en la necesidad de conseguir la calidad educativa, que sea garante frente al desarrollo del país. Pero en ese camino de consecución de la calidad de la educación y las formas, modos y herramientas para llegar a ella, solo se han pensado desde las oficinas, desde los foros internacionales o las recomendaciones de organismos económicos externos. Los maestros, estudiantes y la voz misma de la escuela, no ha sido parte de la construcción de ese ideario sobre calidad¹⁴⁹. Ello ha traído como consecuencia, el

¹⁴⁹ El MEN, en su propuesta del PTCE, pretendió mejorar la calidad en la educación en toda Colombia particularmente en los municipios, corregimientos, comisarias, rancherías, etc., de difícil acceso, con la capacitación pedagógica de los maestros. sin que ello fuera de la mano, con una política presupuestal, con una lógica de control a los recursos, con el mejoramiento de

bombardeo a las instituciones educativas, de una serie de proyectos desarticulados, mal elaborados e implementados por sujetos no aptos en términos pedagógicos, lo cual ha invitado estas instituciones a cumplir simplemente con lo planteado, en tanto ellos sienten lo ajeno a sus realidades, que traen estos proyectos.

- Al decantar el panorama que acaecía sobre las instituciones educativas frente a la calidad empresarial y la calidad de escritorio que se pretendía para estas, surge la necesidad de generar tensión desde la subversión del pensamiento y desde la praxis de los invisibilizados, en ese sentido, la pedagogía crítica por medio de los maestros Paulo Freire y Fals Borda, surge como referente pedagógico y epistémico, en tanto elementos de reconocimiento, humildad, colectivización, armonía, amor y conocimiento, y prácticas sentipensantes y emancipatorios, para la construcción de un cimiento teórico, que de potencia y dialogue de forma natural con las necesidades y precariedades de la escuela, para la elaboración de nuevas categorías en la designación de la calidad educativa.
- Los estudiantes y maestros son conscientes que ellos son vitales en la transformación de la educación y en ese sentido en la búsqueda y obtención de la calidad educativa, pero también saben que su papel se limita frente a la invisibilización por parte de los EXPERTOS y la subestimación de estos, frente a sus capacidades.
- Las necesidades economicistas de la calidad empresarial, son completamente desdibujadas frente a las necesidades reales de maestros y alumnos, en

las condiciones de alimentación, de desplazamiento de vivienda, etc. Por su parte la SED, en su proyecto PECC, orienta la obtención de la calidad a la implantación de infinidad de actividades en los colegios en el orden de lo general, olvidando las particularidades de cada colegio frente a su contexto.

cuanto a una educación de calidad. La contextualización frente a la enseñanza, al articulación de los espacios, la horizontalidad en el discurso, la creación y mantenimiento de espacios de participación, los aprendizajes populares, la importancia igualitaria en todas las disciplinas, los recursos en la inmediatez de la necesidad, el tiempo, los salarios, la opción de ser escuchados, la oportunidad de ser vistos como intelectuales etc., son los elementos en los cuales se enmarca la calidad educativa desde la escuela.

- Aunque se encontraban algunas distancias entre las posturas de maestros y estudiantes, la utilización de la ecología de saberes como elemento metodológico, posibilitó el reconocimiento de las diferencias y la horizontalidad en la toma de decisiones, lo cual permitió, que las categorías propuestas en la investigación, fueran la voz de maestros y estudiantes, como acto de colectivización de discursos y fines. Para este caso la construcción de una concepción de calidad desde la escuela.
- El dialogo entre la escuela y la pedagogía crítica, tuvo su consecuencia en la definición de nueve categorías, que versan oscilatoriamente, entre las necesidades, diferencias y ambiciones, de maestros y estudiantes, y las elaboraciones teóricas que aportan las apuestas de la pedagogía crítica. Ello como oportunidad y ejercicio de reconocimiento de nuevos saberes, de contextualización de teorías a realidades y de consolidación de lo propuesto por el maestro Freire; la teoría sin práctica es palabrería, la práctica sin teoría es activismo, como propuesta de sistematización las cuestiones que se configuran en la escuela.

6. Referencias Bibliográficas

- Acosta A. Príncipes, Burócratas y Gerentes. Biblioteca de la educación superior. 2009.
- Apple M. *La educación la manera "correcta": Mercados, estándares, dios, y la desigualdad.* New york. 2001
- Bourdieu P, Passeron JC. *LA REPRODUCCIÓN, elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Ed. Laia, 1979. Barcelona.
- Buendía. A. *El concepto de calidad: una construcción en la educación superior.* UAM. México D.F., 2007
- Cabra F. Gama. A. *Los estándares en el currículo y la evaluación: relaciones de medición, control y homogenización o, posibilidad de formación, diversidad y evaluación crítica.* Grupo evaluando_nos. Universidad pedagógica nacional.
- Calzada E, López Y. *Evaluación del impacto que ha tenido la certificación ISO 9001 en una empresa manufacturera transnacional,* Tesis de Maestría. Universidad de las Américas de Puebla. Capi. II. México, 2004.
- Carreño M. *Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire.* Universidad complutense de Madrid, Cuestiones Pedagógicas, 20, 2009/2010
- Castelán, A. *¿Una nueva gestión educativa para nuestras escuelas? Educación 2001.* Revista de educación moderna para una sociedad democrática. 2003. 97, 39-42.
- Cubillos M, Rozo D. *El concepto de calidad; historia, evolución e importancia para la competitividad.* Universidad de la Salle, revista No. 48.

- De Sousa Santos, B. *Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes*. En publicación: *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). Agosto. 2006.
- De Sousa B. *Epistemologías del sur*. Utopía y praxis latinoamericana, Rev. No 54, Universidad de Zulia. Venezuela 2011
- De Sousa B. *Introducción: epistemologías del sur*. CIDOB-FIJIDI. Barcelona, 2011.
- De Sousa B. Para descolonizar occidente, más allá del pensamiento abismal. Cap. I; De las líneas globales a una ecología de los saberes. Clacso, Buenos Aires. 2010,
- Díaz J. *Calidad Educativa: Un Análisis Sobre La Acomodación De Los Sistemas De Gestión De La Calidad Empresarial A La Valoración En Educación*. Tendencias pedagógicas. 2003.
- Escobar M. *Los indígenas que no podrán graduarse de la U*. El Espectador. Educación, 17 de agosto. 2014.
- Fals Borda, O. *La educación en Colombia: Bases para su interpretación sociológica*. Bogotá: Universidad Nacional, Facultad de Sociología. 1962
- Fals Borda, O. *Algunos problemas prácticos de la sociología de la crisis*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo. 1974.
- Freire P. *Cartas a quien pretende enseñar*. Ed. Siglo XXI, Argentina, 2004.
- Freire, P. *La importancia de leer y el proceso de liberación*, p. 30. México: Siglo XXI. 2006
- Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. 1978

- Fumaroli. M. *La literatura: camino hacia la persona*. En Orozco J. *Estándares, Enseñanza De Las Ciencias Y Control Político Del Saber*. Universidad Pedagógica Nacional. 2004
- Galeano E. *El libro de los abrazos*. Siglo XXI, México, 2000.
- Gallego A. *...Y la escuela se hizo necesaria*. En búsqueda del sentido actual de la escuela. Ed. Magisterio, 1995.
- García E. *Límites y potencialidades de la traducción intercultural: reflexiones a partir de la lógica estético-expresiva de la literatura*. Universidad de Coimbra. 2012.
- García N. *Movimientos sociales y producción de conocimientos: la relevancia de las experiencias de autoformación*. CIDOB-FIJIDI. Barcelona, 2011.
- Gramsci A. *Antología*. Siglo XXI, Madrid. 1974
- Gramsci A. *La formación de intelectuales*. Ed. Grijalbo. 1976.
- Grosfoguel R. *La descolonización del conocimiento: dialogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa*. Dep. de estudio étnicos. Universidad de Berkeley. Estados Unidos. 2012.
- Husen T. *Programa para la educación de los ciudadanos en el mundo*, *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, Revista educación comparada. Nº. 2, 1997.
- ICONTEC. *Norma técnica colombiana NTC-ISO 9001, sistema de gestión de calidad*. Tercera actualización, 2008.
- Lenin V. *Materialismo y Empiriocriticismo*. Moscú. Editorial progreso. 1948.

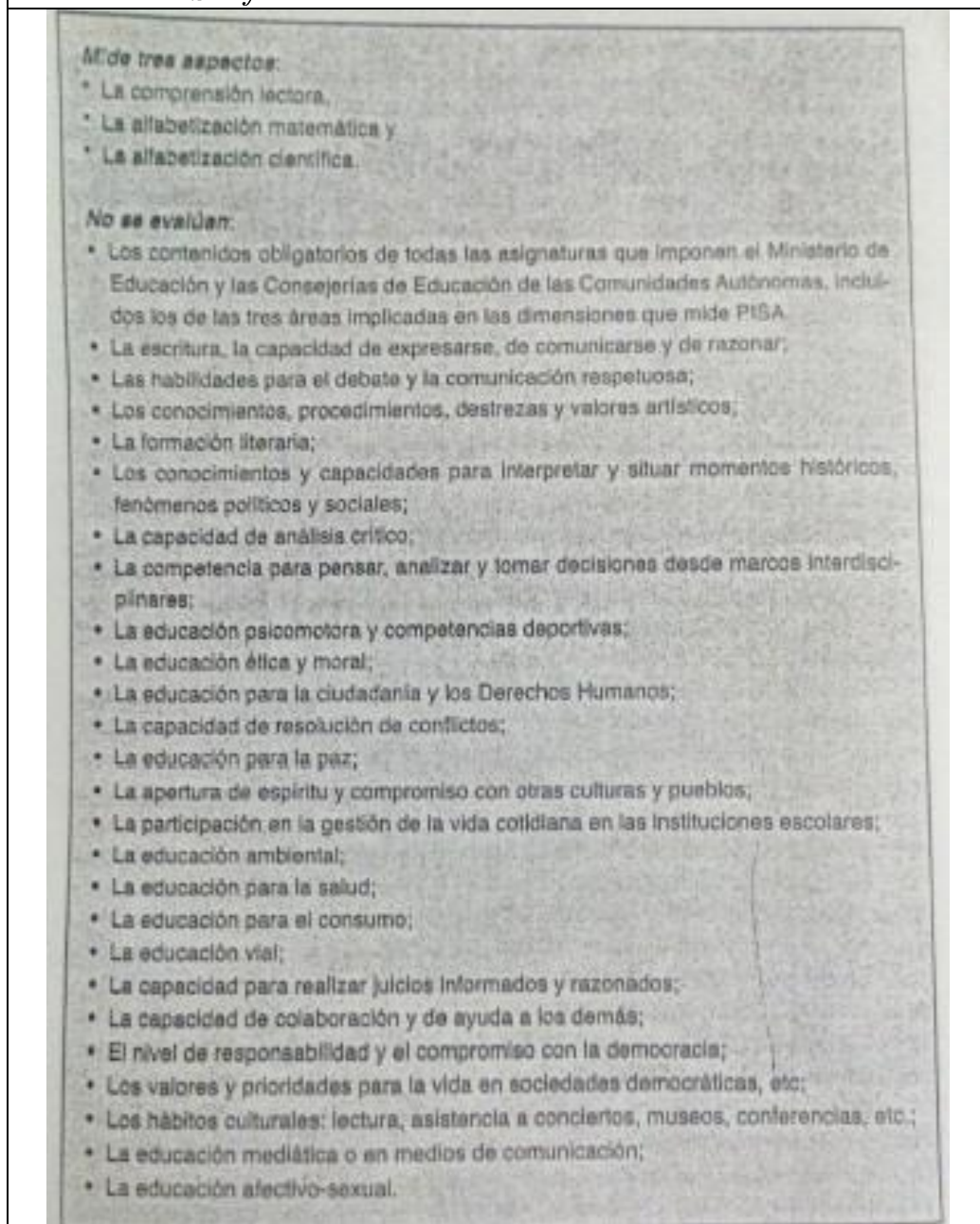
- Martínez C. *Interespacialidad Escolar, Categoría Emergente En La Definición De La Calidad En La Educación Secundaria En Colombia*. UPN. 2014.
- McLaren P. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI. 2005
- Mello T, *El estatuto de hombre, el estatuto de la mujer*. CEME, Chile. 2001
- MEN. *Informe del proyecto para el I plan quinquenal de educación*. Oficina de planeación, Tomo I. Bogotá 1958.
- Moncayo V. *Una sociología sentipensante para América latina, Antología de Orlando Fals Borda*. Clacso. Argentina, 2009
- Núñez J. *¿Qué pasa con los colegios públicos?*, Cartillas de economía, No. 1. 2002.
- OEI. Colombia. *Evolución histórica del sistema educativo*. Red quipu.
- Orozco J. *Estándares, Enseñanza De Las Ciencias Y Control Político Del Saber*. Universidad Pedagógica Nacional. 2004.
- Ortega P, Tamayo A. *pedagogía y didáctica desde una perspectiva crítica*. Universidad de San Buenaventura, 2013. Bogotá.
- Patillo C. *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. CELYC, Universidad del Valle.
- Pérez R, López F. *hacia una educación de calidad. Gestión instrumento y evaluación*. Narcea. Madrid. 2004.
- Penacho J. *evolución histórica de calidad en el contexto del mundo de la empresa y el trabajo*. Cap. I, primera parte.

- Ramírez M, Téllez J. *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX*. Banco de la Republica. 2006.
- Ramírez R, la pedagogía crítica: *Una manera ética de generar procesos educativos*. Fac. Humanidades, UPN. 2008
- Rozo D. *El concepto de calidad*. Universidad de la Salle. Revista No. 48.
- Ruiz L. *Generalidades y contextos relacionados con la construcción del barrio La Perseverancia*. “Perseverancia: Barrio obrero de Bogotá”. IDPC. PROYECTO MISIÓN BOGOTÁ.2007.
- Santos, B, Meneses, M. *Epistemologías do Sul*. Coimbra Almedina. 2009
- Santos. M. *Trampas en educación. El discurso sobre la calidad*. Ed. la Muralla. 2003.
- Torres J. *la justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata. Madrid, 2011.
- UNAD. *Antecedentes en la historia de la educación en Colombia*. 2012. Lección 3 educación virtual.
- Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano Oficina Regional de América Latina y el Caribe. *La Calidad De La Educación En Colombia: Un Análisis Y Algunas Opciones Para Un Programa De Política*. Banco mundial. 2008.
- Uribe A. *La crisis del bachillerato*. Universidad de Antioquia. 1954.
- Valiente S. *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. RevIU, Vol 2. IMEA-UNILA. Brasil, 2014.
- Velasco R. *historia del calendario: pasado, presente y futuro*. IES Bahia de Babel. 2000.

- Yepes R. *Calidad educativa: Más que resultados en pruebas estandarizadas*. Rev. Educación y pedagogía Vol. XVI, No 38. 2004.

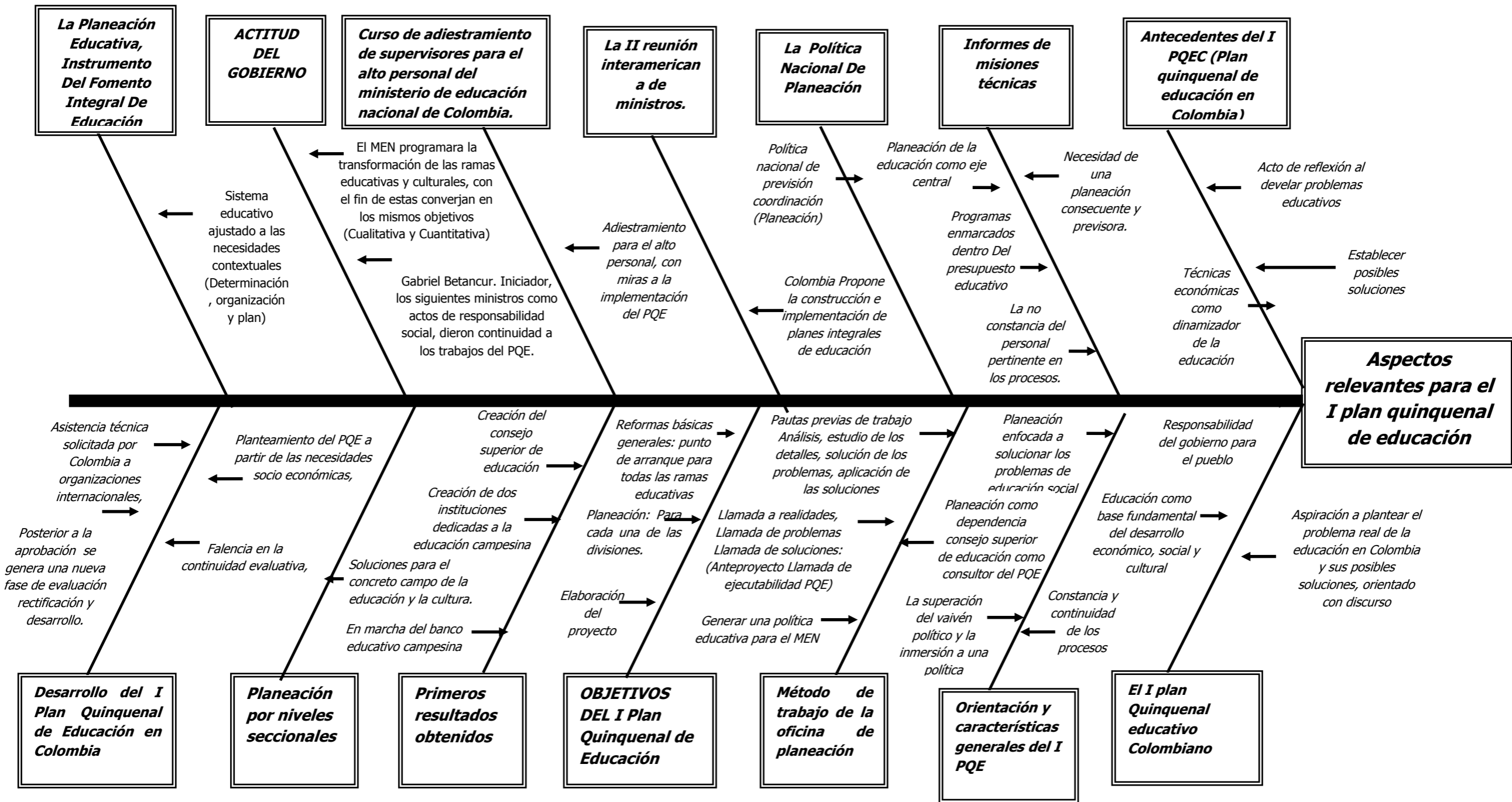
7. ANEXOS

Anexo 2. PISA y la evaluación de los sistemas educativos¹⁵⁰.



¹⁵⁰ Torres J. *la justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata. Madrid, 2011. P 198.

ANEXO 1. Aspectos relevantes para el I plan quinquenal de educación (DIAGRAMA CAUSA EFECTO)



Anexo 3. Ficha técnica del barrio la perseverancia¹⁵¹.

Nombre del Barrio o Conjunto Residencial.	LA PERSEVERANCIA
Código del Barrio	3017
Pertenece a la UPZ No.	92 LA MACARENA
Población Según JAC.	De trece a catorce mil habitantes.
Límites: E, W, N, S. y plano del DAPD	Occidente: Carrera 5 costado oriental – barrio San Martín, Norte: Calle 33 A costado sur – barrio La Merced, Oriente: Avenida Circunvalación (1 Este hacia arriba) – Cerros Orientales, Sur: Calle 31 costado Norte – barrió Macarena.
Estratos predominantes	2
Tipo de Vivienda	Aún quedan algunas casas en tapia pisada, ladrillo crudo o adobe, de 1 y 2 pisos. Las demás son de dos y tres pisos hechas en bloque, concreto y ladrillo. Solo se encuentra un edificio de propiedad horizontal, aunque dos están en construcción
Actividad Económica	Cada 10 años va cambiando la economía, porque se busca lo que esté “de moda”. De la chicha y los piquetes se pasó a las tiendas de cerveza, a la venta de Empanadas y a la pólvora. En la Perseverancia residen muchos vendedores ambulantes, pero también hay mano de obra calificada para trabajar en mecánica, construcción y comercio. Sobre la calle 32 proliferan negocios como cigarrerías y cafeterías.
Sitios de interés	*Virgen de Fátima en la carrera 1 Este con calle 32 *Hogar de Cristo (para indigentes y abuelos) en la calle 32 con carrera 3. *Iglesia Cristiana Marananta. *Biblioteca de La Perseverancia. *Monumento a Jorge Eliécer Gaitán en la carrera 4 con calle 32.
Infraestructura Pública Social y Equipamiento Urbano.	*Parroquia Jesucristo Obrero en la calle 32 con carrera 3. *Colegio MANUEL ELKIN PATARROYO I.E.D., a un lado de la Parroquia. *Colegio Distrital Camilo Torres en la carrera 1 con calle 33. *Jardín Infantil La Perseverancia, del DABS, en la carrera 1 con Av. Circunvalación. *Dos jardines infantiles privados en el Hogar de Cristo y en Marananta. *El CAMI de la Perseverancia se ubica en San Martín. *El barrio tiene un parque sobre la calle 32 entre las carreras 4 y 2, que tiene zona verde y una pista de patinaje. *El principal espacio deportivo es una cancha múltiple frente a la Parroquia.
Infraestructura Vial	Las vías se encuentran en buen estado. La carrera 5 es la principal ruta de acceso.
Cobertura de Servicios Públicos Domiciliarios.	Los servicios públicos de acueducto, alcantarillado, energía, gas y teléfono tienen una cobertura del 100%.
Servicio de Transporte – Rutas de Buses, Colectivos, Transmilenio, etc.	Todas las rutas que van por la carrera 5.
Potencialidades.	Unión de los habitantes. Hay sentido de pertenencia y solidaridad. - La mayoría de la gente busca la forma de vivir dignamente sin esperar a que el Estado le resuelva sus problemas. - La Asociación de Chicheros y Chicheras se ha fortalecido de tal manera, que hora se ayudan entre sí y ayudan a otras personas.
Problemas o	Falta de sitios de encuentro y actividades para los jóvenes.

¹⁵¹ IED Manuel Elkin Patarroyo. *Proyecto educativo Institucional (PEI)*. 2012.

necesidades	<ul style="list-style-type: none"> - Presencia permanente de gran cantidad de indigentes, Generada en gran medida por el almuerzo que les brinda el Hogar de Cristo. - Aspecto físico del barrio en general muy desmejorado. - Desaseo. - Contaminación auditiva causada por los equipos de sonido de los carros. - Un 70% de los habitantes están sumidos en condiciones de pobreza, debido al gran nivel de desempleo y a la perpetuación de las condiciones generadoras de pobreza. - Gran cantidad de menores de edad embarazadas generalmente de muchachos de su misma edad sin posibilidades ni interés de mantener al niño en camino. - Maltrato infantil. - Venta y consumo de drogas. Algunos lugares llevan más de 20 años funcionando. - Alcoholismo. - No se conoce con certeza el efecto para el barrio, de la ejecución de los proyectos que definió el POT.
Proyectos más Importantes Ejecutados y por Ejecutar en el Barrio.	<p>PROYECTOS EJECUTADOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Festival de la Chicha. - Fiesta de los niños. - Cumpleaños de La Perseverancia. - Comedores comunitarios. - Atención a adultos mayores. - Pavimentación de las principales calles y andenes. - Construcción de las escaleras de la Av. Circunvalación a la Avenida Circunvalar. <p>PROYECTOS POR EJECUTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminación del colegio MANUEL ELKIN PATARROYO I.E.D. - Continuidad del apoyo a los proyectos culturales

Anexo 4. Ficha de identificación de la IED Manuel Elkin Patarroyo.

ITEM	INSTITUCIÓN
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	COLEGIO MANUEL ELKIN PATARROYO I.E.D.
DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN	Cra. 4 No 32-90
TELÉFONOS	3383933-3383922-3383844
CORREO ELECTRÓNICO	Cedmanuelelkinpat3@redp.edu.co
BARRIO	LA PERSEVERANCIA
LOCALIDAD	TERCERA- SANTAFÉ
CIUDAD	BOGOTÁ D.C
FECHA DE FUNDACIÓN	ACUERDO 001 FEBRERO 25 DE 1983
RESOLUCIÓN CAMBIO DE NOMBRE	5581- 11 AGOSTO DE 1997
CÓDIGO DEL DANE	111001094901
NIT	8605324980
ICFES	048660
CÉDULA CATASTRAL	323 D1 Y2

RECONOCIMIENTO OFICIAL Y AUTORIZACIÓN PARA OTORGAR TÍTULO DE BACHILLER	RESOLUCIÓN 7476 NOV. 19 DE 1998
REGISTRO Y CONTROL DE PLANTELES SED	3520
SECTOR	OFICIAL
NOMBRE DEL RECTOR	CLAUDIA JAIMES
TÍTULO DEL PEI	“CONTRUIR LA CONVIVENCIA: DESARROLLO PERSONAL Y COLECTIVO”