

CAPÍTULO IV
LA EDUCACIÓN
COMO DERECHO SOCIAL



DERECHO A LA EDUCACIÓN CON CALIDAD EN MEDELLÍN

Edgar Arias Orozco¹

El texto pretende aproximar un análisis sobre la situación de la calidad de la educación en la ciudad de Medellín durante el gobierno del alcalde Sergio Fajardo Valderrama, hasta el mes de junio del 2006.² De tal forma se centra en uno de los elementos que constituyen el núcleo esencial del derecho a la educación: la aceptabilidad³.

1 Sociólogo, investigador del Instituto Popular de Capacitación - IPC

2 El documento se basa en: Informe de Gestión de la Alcaldía de Medellín (mayo de 2006), informe sobre Calidad de la Educación presentado por la Alcaldía y la Secretaría de Educación al Concejo Municipal (abril de 2006), informe presentado por la Secretaría de Educación en el Foro sobre el Derecho a la Educación en la Semana de Acción Global por la Educación en abril de 2006, periódicos editados por la Alcaldía de Medellín, documentos del Ministerio de Educación, informe de la Procuraduría General de la Nación: “El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos”, entrevistas con docentes y directivos docentes, y en documentación académica sobre la calidad de la educación.

3 La Defensoría del Pueblo plantea que *“como todo derecho humano de contenido económico, social y cultural, el derecho a la educación está conformado por dos elementos: 1) Un núcleo esencial no negociable, directamente exigible por su titular frente a las autoridades y los particulares, y 2) Una zona complementaria, cuyo contenido y alcance son definidos por los órganos políticos del Estado de acuerdo con las condiciones económicas y políticas de cada momento histórico en particular. En términos de la Corte Constitucional, el núcleo esencial de un derecho es el ‘ámbito necesario e irreductible de conducta que el derecho protege, con independencia de las modalidades que asuma el derecho o las formas en que se manifieste’”. De tal forma, que el núcleo esencial de un derecho humano como la educación “no está sometido a la dinámica de las coyunturas políticas”*. Tomado de: Rodríguez Céspedes, Abel. Fundamentos jurídicos y políticos del Derecho a la Educación. Mimeo.

En este marco, proponer un análisis sobre la situación de la calidad de la educación no deja de lado una dificultad de tiempo atrás: hacerlo en medio de las diferentes definiciones conceptuales y comprensiones políticas que sobre la calidad de la educación existen, y en medio del afán recurrente a referirse, casi de manera obligatoria, al tema de “la calidad” en cualquier tipo de gestión, empresa o institución gubernamental y social, lo cual ha terminado en muchos casos por vaciarlo de sentido y significado. Vale insistir, que este es un acercamiento, entre otros posibles, y que el ejercicio interpretativo se moverá entre comprender el enfoque dominante en la gestión pública local y sugerir una lectura crítica y propositiva.

De todas formas, la educación con calidad es una producción múltiple de intenciones, sentidos, estrategias y acciones integradas, de manera más o menos coherente, por los lineamientos del Gobierno nacional y los gobiernos locales, las directrices de organismos internacionales y regionales de carácter financiero y político-técnico, las prácticas de las instituciones educativas con sus comunidades afines y la acción de las organizaciones empresariales, sociales y no gubernamentales que tienen como propósito participar e incidir en la dirección y gestión del proyecto educativo a nivel regional y nacional.

No es entonces una sola manera de entender la educación con calidad la que hoy se pone en juego, son distintas visiones que pueden ser contradictorias y que confluyen en el espacio escolar. En qué medida las visiones sobre la calidad educativa son el resultado de imposiciones, o por el contrario, de negociaciones y producciones colectivas, es una pregunta de entrada para establecer un juicio crítico sobre la realidad de la calidad educativa en un territorio determinado. Otro interrogante que contribuye a seguir una ruta de lectura sobre la calidad de la educación consiste en identificar de qué manera las reformas educativas en el continente, y su implementación a nivel nacional, son determinantes en los procesos educativos y en las políticas y programas de calidad que a nivel local, y en las instituciones educativas, se precisan e implementan.

1. LOS REFERENTES CONCEPTUALES Y POLÍTICOS DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Es necesario reconocer los conceptos y enfoques políticos que están en el contexto, para lo cual acudimos a inferir de las recomendaciones, compromisos gubernamentales y diseño de políticas, lo qué significa la calidad de la educación para organismos como las Naciones Unidas, el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe - Preal⁴, el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín.

1.1. Educación para todos y las Naciones Unidas.

En el Marco de Acción Regional para cumplir los retos de una Educación para todos en las Américas⁵, se entiende la educación con calidad como aquella donde se da un *“lugar prioritario a la escuela y al aula como ambientes de aprendizaje, recuperando el valor social del docente al garantizar su profesionalización y reconocimiento”*, se *“incluyen y diseñan modalidades y currículos diversificados para atender a la población excluida por razones individuales, de género, lingüísticas o culturales”*, y se adopta y fortalece el uso de tecnologías de información y comunicación. Además, la calidad de la educación debe garantizar la rentabilidad social y económica de la educación básica, para lo cual se requiere establecer estándares de calidad y de procesos permanentes de

4 El Preal *“es una red hemisférica de organizaciones, públicas y privadas, interesadas en contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación mediante la promoción de debates informados sobre temas de política educacional y reforma educativa; la identificación y difusión de buenas prácticas y la evaluación y el monitoreo del progreso educativo. El PREAL elabora informes sobre el progreso educativo en la región (América Latina) en los que hace seguimiento a: resultados de los aprendizajes, niveles educativos de la población, niveles de equidad, descentralización, inversión en educación básica, profesión docente, estándares educativos y sistemas de evaluación. Por Colombia participan tres organizaciones: Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica – CORPOEDUCACIÓN, Fundación Empresarios por la Educación y Fundación Corona. Del Consejo Consultivo hace parte el señor Rudolf Hommes, ex ministro de hacienda”*. http://www.preal.org/Quienes.asp?Id_Quienes=16

5 Compromisos suscritos por los países de la región latinoamericana en la reunión de Santo Domingo, entre el 10 y el 12 de febrero del año 2000 (Unesco, UNICEF, PNUD, Fnuap).

monitoreo y evaluación que informen sobre la adquisición de los conocimientos mínimos que fijan los poderes públicos en cada país.

En Santo Domingo, los Estados latinoamericanos realizaron una serie de compromisos frente a la educación en la región, entre los cuales se destacan los referidos a la calidad educativa: continuar los procesos de reforma curricular dando centralidad a aprendizajes en habilidades, valores y actitudes para la vida; desarrollar estrategias de mejoramiento de la calidad que reconozcan la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes, estimulen el trabajo en equipo de docentes y directivos, definan marcos normativos para la participación de niños, niñas y jóvenes y desarrollen capacidades para una gestión escolar con autonomía y responsabilidad; mejorar las condiciones de trabajo, calificación y remuneración de los docentes; proveer libros y recursos didácticos y tecnológicos; organizar sistemas adecuados de monitoreo y evaluación basados en estándares de calidad y promover el compromiso de los medios de comunicación para que contribuyan a mejorar los aprendizajes de los estudiantes.⁶

Entre los retos que plantea el Marco de Acción Regional no es muy clara una propuesta en torno al financiamiento público de la educación y la altísima responsabilidad estatal con este aspecto. Se habla de *“autonomía de la gestión con amplia participación ciudadana”* y de *“fortalecer la capacidad de gestión”*. Además, dicho marco hace especial énfasis, dentro de los compromisos, en las poblaciones de mayor vulnerabilidad y en la focalización de las políticas y programas gubernamentales en los sectores más deprimidos socialmente o en niños y niñas en situaciones de desventaja.

1.2. La calidad educativa según el Programa para la promoción de la reforma educativa en América Latina – Preal.

Para el Preal, según el informe de progreso educativo en la región (2006), la calidad se concibe fundamentalmente como el sistemático avance en el logro de los resultados de aprendizaje, medidos según las competencias y estándares que se precisan a

6 Ibid.

nivel nacional y que dan cuenta del desarrollo de habilidades y competencias que los estudiantes requieren para la participación ciudadana activa y el éxito en el ámbito productivo y personal.⁷ Para la región latinoamericana, *“en lo que se refiere a las principales medidas de éxito -calidad, equidad y eficiencia- los niveles siguen siendo bajos y el progreso es escaso o inexistente. Los bajos niveles de aprendizaje, la falta de sistemas basados en el desempeño, la debilidad de la rendición de cuentas sobre los resultados y una profesión docente que se encuentra en crisis conspiran para privar a la mayoría de los niños latinoamericanos de los conocimientos y competencias necesarios para el éxito en las sociedades modernas. Por estas razones, el informe de progreso educativo de la región sigue siendo insatisfactorio.”*⁸

El fin principal del Preal es producir las recomendaciones y procurar la incidencia política necesaria para encaminar, adecuar y comprometer los sistemas de educación del continente en la generación de reformas educativas que los hagan funcionales al fin principal del capital global: la productividad y el crecimiento económico, formando las capacidades y competencias necesarias en niños, niñas y jóvenes para integrarse de manera efectiva al campo laboral y a los objetivos del orden económico. Para el Preal, es por ello importante, el establecimiento y consolidación de los sistemas de evaluaciones nacionales, el trabajo en la implementación de estándares y la delegación de la autoridad y la responsabilidad de la gestión educativa en los gobiernos municipales y las comunidades locales.

1.3. “La calidad es una prioridad”: Ministerio de Educación Nacional y la Revolución Educativa.

El Ministerio de Educación Nacional en su plan sectorial 2002 – 2006 se propuso *“apoyar a las Entidades Territoriales y a las Instituciones Educativas en sus procesos de mejoramiento institucional, orientados a lograr que los educandos desarrollen*

7 Preal. Cantidad sin calidad: un informe del progreso educativo en América Latina. Consejo Consultivo del Preal. 2005. www.preal.org

8 Ibid.

*competencias básicas, laborales y en valores ciudadanos*⁹, es decir, que su actuación para garantizar la calidad educativa ha tenido como propósito instalar en las secretarías de educación y las instituciones educativas la disposición y capacidad para apropiar los estándares de calidad (elaborados por el Ministerio) que permiten establecer lo que niños, niñas y jóvenes están en capacidad de conocer y saber hacer en el contexto de cada una de las áreas y niveles. La apropiación que hacen las instituciones educativas de los estándares admite su enriquecimiento y la autonomía para determinar estrategias pedagógicas, sin embargo el referente de medición de logros de aprendizaje puesto en las “Pruebas Saber” y las pruebas del Icfes, condiciona en alguna medida la autonomía relativa de las instituciones.

La labor del Ministerio de Educación en el tema de la calidad educativa se ha centrado en la concreción del sistema de evaluación de logros de aprendizaje y de su aplicación, particularmente en competencias básicas en lenguaje, matemáticas, ciencias y en competencias ciudadanas, para lo cual ha impulsado los Planes de Mejoramiento Institucional. De otro lado, la “Revolución Educativa” del gobierno del presidente Alvaro Uribe ha tenido como propósito central profundizar el cambio en la gestión y organización educativa, focalizado en otorgar una mayor responsabilidad a los centros o instituciones educativas en cuanto al desempeño administrativo, directivo y académico, exigiendo la destinación de gran parte de esta gestión a la búsqueda de sostenibilidad institucional, racionalizando el número de docentes por estudiante y compitiendo por la demanda de cupos. Ha delegado parcialmente la responsabilidad del derecho a la comunidad educativa y a la institución escolar.

De una u otra forma, el Ministerio de Educación, y en particular la Revolución Educativa, han acogido, con fuerte compromiso, dos de las cuatro recomendaciones claves que hizo el Preal hacia fines de la década del noventa, en aras de aumentar la eficiencia y eficacia del sistema educativo:

9 Ministerio de Educación Nacional. Estándares en ciencias. Talleres regionales para la socialización de los Estándares en Ciencias. Bogotá: MEN, julio de 2004.

- *Establecer estándares para el sistema de educación y medir el avance en su cumplimiento.*
- *Otorgar a las escuelas y comunidades locales mayor control sobre la educación y responsabilidad por ella... Los padres deben tener la posibilidad de elegir entre escuelas que compiten por los alumnos.*¹⁰

Sin embargo, las otras dos recomendaciones del Preal, el Gobierno nacional no las ha asumido o lo ha hecho de manera relativa y con una particular interpretación:

- *Fortalecer la profesión docente mediante incrementos en sueldos, una reforma de los sistemas de capacitación y una mayor responsabilidad de los profesores ante las comunidades a las que sirven.*¹¹

Frente a lo anterior, la nación se aplicó en realizar el concurso docente para proveer las vacantes, pero produjo una desvalorización de la profesión docente al abrir el concurso para profesionales no preparados en educación y pedagogía. Entre tanto, el recurso para formación docente se ha reducido, quedando dicha responsabilidad exclusivamente en manos de los gobiernos locales o de las instituciones educativas. Lo que si ha sido evidente es un aumento de las horas de aplicación docente en la enseñanza de asignaturas, el incremento en la presión institucional para el cumplimiento de resultados académicos; en muchos casos, una mayor exigencia pedagógica y física para corresponder a grupos de hasta 40 y 50 estudiantes en una misma aula. Por lo demás hay que reiterar que se da una remuneración que es de las más bajas respecto a otras profesiones y disciplinas, hay una evidente precarización en el campo de la seguridad social y hay disminución de incentivos y estímulos de todo tipo.

- *Aumentar la inversión por alumno en la educación básica.*¹²

10 Preal. El futuro está en juego. Informe de la Comisión Internacional sobre educación, equidad y competitividad económica en América Latina y el Caribe. Abril de 1998. www.preal.org

11 Ibid.

12 Ibid.

Aunque la inversión por estudiante registró un crecimiento importante entre 1995 y 2001, durante el gobierno de Alvaro Uribe, el gasto en educación rebajó, pasando del 3.44% en 2001 al 3.11% en 2004. Así mismo, el gasto promedio por estudiante en educación preescolar, básica y media pasó de \$ 1'061.804 (millones de pesos) en 2001 a \$ 962.468 en 2004, en pesos constantes del 2003.¹³

1.4. Mejores colegios: Alcaldía de Medellín.

En el texto instructivo para aspirar al premio de “Medellín la más educada”¹⁴, hay una concepción de la educación con calidad, que expresa de manera amplia lo que para la Alcaldía debe ser, hacer y proponerse una institución educativa con calidad.

Así, la calidad de la educación se entiende como un proceso de construcción colectiva que conjuga el saber de la investigación, la academia y el producido por la institución y se expresa en sus resultados académicos y sociales.

Para la Alcaldía de Medellín, la calidad educativa depende centralmente de la institución educativa, la cual debe tener propuestas educativas pertinentes al contexto social y comunitario, sistematizar sus procesos y estar en permanente aprendizaje y mejoramiento continuo. El fin de la Alcaldía de Sergio Fajardo Valderrama, es consolidar instituciones educativas con calidad, lo que significa que su intervención se focalice en la unidad institucional más que, por ejemplo, en un aspecto específico, como los aprendizajes o logros académicos. En este sentido, las amenazas y dificultades que presenta el contexto sociopolítico y económico podrían ser sorteadas exitosamente por una institución educativa con calidad.

Este enfoque conceptual y político de la calidad educativa obliga a intervenir la totalidad de la institución educativa. En

13 Procuraduría General de la Nación. Informe - El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los derechos humanos. Bogotá: Procuraduría General de la Nación, marzo de 2006.

14 Alcaldía de Medellín - Secretaría de Educación. Premio “Medellín la más educada”. Medellín: Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación, Proantioquia. Periódico El Colombiano. Medellín, julio de 2006.

palabras de Contreras Domingo, se inscribe claramente en el tercer momento de las reformas educativas consistente en un *“vuelco hacia los centros educativos como unidad de acción y de cambio. La reforma y las innovaciones se asientan en la cultura institucional, en el tejido de sus hábitos y costumbres, de las relaciones que en el mismo se generan.”*¹⁵ Los parámetros que serán tenidos en cuenta en el concurso sobre las instituciones educativas de más calidad, *“Medellín la más educada”*, aluden a resultados óptimos en cuatro ámbitos de gestión: directiva, administrativa, académica y la gestión de la comunidad.

- **Gestión directiva:** se refiere a un *“liderazgo claro y compartido”* que orienta a la institución en función de una visión compartida de proyecto educativo, *“desarrolla ‘procesos de gerencia estratégica’”* (cumplimiento de metas y seguimiento) y provee una gestión del conocimiento que le permite apropiarse colectivamente el saber que produce la institución.¹⁶ En esta gestión, los centros de actuación son la visión y misión institucional, los sujetos que la integran, las interacciones y formas de regulación de los intercambios entre los actores de la comunidad educativa y las estrategias de evaluación del proyecto educativo.
- **Gestión académica:** tiene como encargo propiciar garantías para una educación que configure identidad nacional, produzca y socialice adecuadamente el conocimiento, forme a los sujetos para la vida democrática e intencione un fuerte énfasis en *“atender los requerimientos del sistema económico.”*¹⁷

15 Contreras Domingo, J. La autonomía del profesorado. Madrid, Morata, 1997. Citado en: Arellano Duque, Antonio. Un estado del arte del estudio sobre las reformas escolares. Medellín. *En:* Revista Educación y Pedagogía. No. 38. Universidad de Antioquia – Facultad de Educación. Medellín. enero – abril de 2004.

16 Alcaldía de Medellín - Secretaría de Educación. Premio *“Medellín la más educada”*. Op. Cit.

17 Por la insistencia que se pone en este encargo para la gestión académica, es importante transcribir textualmente a la Secretaría de Educación municipal en cuanto a los requerimientos del premio: *“Atender, del sistema económico, el requerimiento de dos elementos que se han convertido en sine qua non para la formación de las personas. El primero, tener una formación para leer, entender, participar del mundo productivo, es decir, abogar por la capacidad de comunicarse adecuadamente de forma oral y escrita, ser capaz de trabajar en equipo y participar de manera crítica y creativa en el*

En esta gestión, es explícito el enfoque correspondiente a los lineamientos propuestos por el Preal y el Ministerio de Educación en cuanto a que en la región y el país se debe adecuar el sistema educativo a los requerimientos del modelo económico. Hay un matiz en la presentación del concepto de gestión académica consistente en la tarea de proporcionar, por parte de las instituciones educativas, capacidades de participación crítica y creativa en el sistema productivo, quedando la inquietud, si ello es en función del modelo económico hegemónico o en la perspectiva de inventar estrategias solidarias para un nuevo modo de producción y distribución de la riqueza.

- **Gestión administrativa:** una institución educativa de calidad debe enfocarse, según la Alcaldía, en el óptimo manejo de la información de todo tipo, tanto la que se produce como la que ingresa a la institución; en la buena planificación y utilización de los recursos físicos y financieros y en la gestión del talento humano, que consiste en las políticas institucionales para su desarrollo, desempeño y funciones.
- **Gestión de la comunidad:** se entiende como las acciones proyectadas a mejorar las interacciones entre la comunidad y la institución educativa, el reconocimiento del contexto sociocultural específico, la implementación de proyectos y programas sociales y el establecimiento de relaciones interinstitucionales.

Si se quiere, la definición más concreta de calidad educativa para la administración municipal, consiste en una gestión institucional que concentra sus recursos, capacidades y organización hacia el logro de resultados planificados previamente para mejorar sus procesos educativos y pedagógicos. De una u otra forma, en el horizonte está el avanzar en los resultados

sistema productivo. El segundo, ser capaces de aportar científicamente al desarrollo de la ciencia; en este elemento, el lugar de las instituciones educativas no es garantizar un aporte real y tangible en la producción de objetos de conocimiento, sino proponer y materializar en sus aulas una concepción de conocimiento amplia y rigurosa que favorezca el desarrollo de competencias científicas, operativas y sociales.” En: Alcaldía de Medellín - Secretaría de Educación. Premio “Medellín la más educada”... Op. Cit.

académicos que se miden por las pruebas “Saber” y las del Icfes, y en lograr mayor eficacia y eficiencia en la gestión institucional. De acuerdo con diferentes documentos revisados, la preocupación principal de la Alcaldía de Medellín y la Secretaría de Educación, es la de alcanzar la calidad educativa de las instituciones con mayores dificultades en su desempeño académico, es por ello que la administración de Sergio Fajardo, priorizó los programas y recursos en 66 instituciones educativas al año 2006, y otras 100 en total hacia 2007, en lo que respecta al tema de la calidad.

Hacer un acercamiento al tema de la calidad de la educación desde la gestión pública local, obliga a reconocer las definiciones conceptuales y los planteamientos políticos que sobre el tema tiene la Alcaldía, pero estos deben confrontarse con la implementación de las políticas y programas, y entonces sí, con la concreción relativa del concepto.

2. EL ESTADO DEL DERECHO A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN MEDELLÍN

Hay que reconocer que la administración municipal de Sergio Fajardo Valderrama fue persistente en señalar que su objetivo fundamental en la inversión social es la educación, para lo cual, hasta la fecha de este informe, se había destinando aproximadamente el 40% del presupuesto municipal, con diferencias porcentuales en cada una de las comunas y corregimientos que oscilan entre el 20% y el 62% para 2005, de acuerdo con las prioridades y necesidades identificadas en el Plan de Desarrollo. En la mayoría de las comunas de la ciudad, el sector en el que más se ha invertido es el de la educación. En efecto, observando los presupuestos específicos por programa y comuna o corregimiento, la mayor inversión se ha destinado a infraestructura. Realmente, el recurso designado para la educación ha sido significativo.

Por su parte, al revisar de manera específica el presupuesto para educación invertido en cada una de las comunas y corregimientos¹⁸ surgen inquietudes: el porcentaje de inversión

18 Informe de Gestión de la Alcaldía. Mayo de 2006.

en educación para los corregimientos de Palmitas, Altavista y Santa Elena fue del 20%, 21% y 22%, respectivamente, del total de la inversión social para 2005, mientras que para la mayoría de las comunas el presupuesto destinado está por encima del 30%. Es cierto que para 2007 podría subir el porcentaje de inversión debido a la construcción de nuevos colegios (Altavista) o por adecuación y mantenimiento de infraestructura -además que las prioridades en los corregimientos pueden ser otras-, sin embargo, al observar los datos sobre ingreso a la educación superior, los corregimientos de Palmitas y Altavista aparecen con 0% en tasa de asistencia para el año 2004, mientras que Santa Elena refleja el 3.2%, lo que muestra que los niveles de desigualdad educativa en estos corregimientos son los mayores de toda la ciudad si se fuese a medir por el factor de ingreso de personas a la educación superior.

Adentrándonos en la situación de la calidad educativa y revisando la información disponible, se encuentra que, en la medida en que la acción e inversión estatal en su política de calidad educativa se concentra con los principales programas y proyectos, en menos del 50% de las instituciones educativas de la ciudad puede sugerirse que el enfoque de calidad de la educación por parte de la alcaldía tiene alcances y propósitos restringidos.

En términos prácticos y de gestión pública, y de acuerdo con el tipo de programas y proyectos que se ejecutó en la administración municipal de Sergio Fajardo en el campo de la educación, se concibe la calidad de ésta como los múltiples esfuerzos que se llevan a cabo desde la garantía de la educación inicial (Programa “Buen Comienzo”), el acceso a la educación (Programa “Nadie por fuera”), hasta los destinados al mejoramiento de la calidad y la infraestructura escolar (Programas “Mejores colegios”, “Medellín también educa” y “Maestros al tablero”).

Si asumiésemos el tema de la calidad educativa estrictamente, debe decirse que la Administración municipal quiso mejorar el desempeño académico de las instituciones educativas que estuvieron mayormente mal evaluadas en las pruebas nacionales, a través de fortalecer su gestión de manera integral (Programa “Mejores

colegios”), y en implementar tres estrategias complementarias para todas las instituciones de la ciudad, aunque parcialmente de acuerdo con los recursos que se tenían: formación docente en matemáticas, lenguaje, necesidades educativas especiales, cultura informática y gestión escolar (Programa “Maestros al tablero”); formación técnica y tecnológica para un grupo focalizado de estudiantes de 10° y 11° (Programa “Conocimiento al servicio de la sociedad”), y apoyo al aprendizaje de los estudiantes haciendo uso del equipamiento urbano (Programa “Medellín también educa”).

Entre otros proyectos que buscaban contribuir a la calidad educativa se pueden nombrar: impulso a iniciativas de emprendimiento e información para proyectos productivos a través del proyecto “La Cultura E llega a los colegios”; capacitación a instituciones educativas en el uso de herramientas computacionales con el proyecto “Click y aprendo mejor” en convenio con las Empresas Públicas de Medellín.

2.1. Escuelas de calidad para la equidad y la convivencia.

Este es el programa central en la política de calidad educativa del municipio en la administración Fajardo. Señalábamos que la propuesta concentra los esfuerzos de la Alcaldía en las instituciones educativas con menores rendimientos académicos y con mayores dificultades en la gestión institucional. Así, en el primer año (2005) fueron intervenidas 33 instituciones educativas, y en el segundo año (2006) se incorporaron otras 33 instituciones para un total de 66. Para 2007 se proyectaba que otras 34 empezaran a implementar las estrategias diseñadas. En este sentido, de las 227 instituciones educativas de la ciudad, aproximadamente el 44% fueron objeto del principal programa para el mejoramiento de la calidad educativa. La pregunta que cabe es ¿qué ocurre entonces con el 56% restante de instituciones, sin entrar en los detalles del programa mismo: su pertinencia, oportunidad y contenido?

Al respecto, la Secretaría de Educación municipal afirmó que el resto de las instituciones educativas se intervinieron desde la “Unidad de Calidad Educativa”, a través del acompañamiento en la elaboración y ejecución de los planes de mejoramiento, mientras

que las 20 instituciones educativas oficiales que obtuvieron los mejores puntajes en las Pruebas “Saber” y del Icfes, siendo las más sólidas en calidad, se atendieron a través de un programa especial para que no desmejoraran en sus resultados.¹⁹ Lo cierto es que la focalización de la política y de los recursos llevó a que la garantía del derecho fuera parcial y limitada desde la intención misma.

El programa de Escuelas de Calidad intervino fundamentalmente en factores asociados al aprendizaje de las niñas y niños en aspectos como nutrición, salud, recreación, subsidios a la canasta educativa, factores académicos, pedagógicos y de gestión institucional a través de la ejecución de planes de mejoramiento, evaluación integral y adecuación y reposición de la infraestructura escolar.²⁰ Se dio un importante esfuerzo, según la Secretaría de Educación, en la elaboración, ejecución y seguimiento de los Pactos por la Calidad y los Planes de Mejoramiento de la Calidad, con un acompañamiento permanente de dicha dependencia municipal.

Los Planes de Mejoramiento de la Calidad, según el Ministerio de Educación, son *“un conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica.”*²¹ En este mismo sentido, se proponen los Pactos por la Calidad de la Alcaldía de Medellín en los que se establecieron metas específicas en torno a mejorar resultados en las Pruebas “Saber”, disminuir índices de deserción

19 Fuente: Subsecretaría de Educación de Medellín. Entrevista con Subsecretario de Educación. Octubre de 2006.

20 Este aspecto, en el marco del derecho a la educación, es un factor del componente de disponibilidad o acceso, sin embargo, en otra comprensión, las buenas condiciones de la infraestructura y el ambiente de aprendizaje son de vital importancia para una educación de calidad. Aunque el programa Escuelas de Calidad se entiende como una intervención integral, la alcaldía ubicó como un programa o proyecto específico la inversión en adecuación, mantenimiento y construcción de plantas físicas.

21 Ministerio de Educación Nacional. Y ahora... ¿cómo mejoramos? Bogotá, MEN - Serie Guías No. 5, Planes de Mejoramiento. 2004.

estudiantil, rebajar los índices de repitencia, mejorar resultados en las pruebas del Icfes, incrementar índices de cobertura y aumento de ingresos de estudiantes a la educación superior.²² Es innegable que persiste en la base de cualquier referencia frente a la calidad educativa los resultados de las pruebas nacionales e internacionales, por lo que ellas se han convertido, no sólo para el Gobierno nacional y local, sino también para las instituciones educativas, y en particular los directivos y docentes, en una fuerte presión sobre la labor educativa y pedagógica. Para los gobiernos latinoamericanos siempre es un reto medir la calidad de la educación en comparación con la de países desarrollados o las economías emergentes asiáticas. Para el Preal, son quizás estas últimas, el referente de progreso educacional para América Latina y el Caribe, pues tienen una considerable ventaja en logros académicos y competencias respecto a nuestra región, y la ecuación que hace el Preal es la de *“mejor educación, mayor productividad y mayor crecimiento económico.”*

A nivel global, y según el último informe del Preal, si asumiéramos que puede medirse la calidad de la educación exclusivamente con los resultados de las pruebas de conocimientos en matemáticas, lenguaje y ciencias, tanto Colombia como la mayoría de países de América Latina y el Caribe, se encuentran en un estado profundamente débil. Para dicho organismo, *“la desigualdad, la ineficiencia y los bajos niveles de aprendizaje siguen caracterizando casi todos los sistemas educacionales”,* y en particular, sobre las pruebas señala que *“los puntajes de los estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales siguen siendo inferiores a los niveles aceptables y, en general, no están mejorando.”*²³

Colombia se ha presentado pocas veces a pruebas internacionales, y cuando lo ha hecho, no le ha ido muy bien. En las pruebas nacionales, tanto el Departamento de Antioquia, como en particular su capital, Medellín, presentaron deficientes

22 Secretaría de Educación de Medellín. Presentación en el Foro por el derecho a la educación en la Semana de Acción Global por la Educación. Medellín, abril de 2006.

23 PREAL. Cantidad sin calidad...Op. Cit.

y bajos resultados en las Pruebas “Saber” y las del Icfes de los años 2003 y 2005, aunque para este último se logró ascender en las calificaciones. Por ejemplo, los colegios de Medellín en categorías bajas en las pruebas del Icfes, en 2003, fueron el 50%, mientras que para 2005 rebajó al 40.5%. Por su parte, en las pruebas “Saber”, para grados 5º y 9º, en 2005 se sacaron promedios por encima del país en los temas de lenguaje y ciencias; en matemáticas también se logró un aumento pero sigue estando por debajo del promedio nacional. *“El porcentaje de instituciones educativas oficiales en categorías altas (muy superior, superior y alta) se duplicó al pasar de 6.4% en 2003 a 13.7% en 2005 y las bajas se redujeron en un poco más de 17 puntos porcentuales -de 65% en el 2003 a 47.9% en categorías bajas en el 2005.”*²⁴

Tabla 1

Comportamiento de las instituciones educativas oficiales de Medellín
Pruebas de Estado Icfes 2003 vs. 2005

Nivel	Oficial 2003	Oficial 2005
Bajos	65%	47.9%
Medios	28.7%	38.4%
Altos	6.4%	13.7%

Fuente: Secretaría de Educación

Tabla 2

Comportamiento 2003 vs. 2005 de las instituciones educativas
de Medellín, por jornada
Pruebas Icfes

	Oficiales	Privadas	Totales
Suben	62	47	109
Igual	76	77	153
Bajan	9	13	22
Sin registro en 2003	43	16	59
Total	190	153	343

Fuente: Icfes, base de datos colegios 2005-2.

Los resultados en las pruebas del Icfes de las instituciones educativas oficiales en comparación con los de las privadas son ciertamente inferiores. Por ejemplo, el porcentaje de instituciones

24 Secretaría de Educación de Medellín. Informe para el Concejo de Medellín sobre Calidad de la Educación. Medellín, abril de 2006.

educativas privadas con puntajes en el nivel alto equivalen al 46.6%, mientras que las oficiales en este mismo nivel representan apenas el 13.7%. Pero estas cifras no pueden leerse sólo como muestra de que unas tienen mejor o peor desempeño que las otras o para publicitar que la educación pública es de más mala calidad que la privada, pues estas expresiones ayudan a comprender muy poco la situación de la calidad educativa.

Los resultados del Icfes y las Pruebas “Saber” ofrecen elementos informativos pero no pueden ser utilizados para realizar aseveraciones concluyentes sobre uno u otro tipo de educación. En este sentido, quiere proponerse la interpretación de las pruebas como información que evidencia características, condiciones y realidades específicas de la educación en la ciudad y el país. Esta información constituye fuente de análisis, alertas, generación de estrategias y acciones hacia el mejoramiento educativo; muestra también las consecuencias de las desigualdades existentes entre la educación oficial y la privada. De todas formas, debe otorgársele el valor y el significado necesarios y precisos: ni asumir que nos dicen todo sobre el estado de la calidad educativa ni desconocer que muestran hechos y realidades concretas que deben atenderse y revisarse críticamente.

En este sentido, debe significar algo el que sólo cuatro instituciones educativas oficiales de Medellín estén, a la fecha de este informe, entre las primeras 1.000 de 8.837 en el país y que obtuvieron mejores puntajes en las pruebas del Icfes de 2005, mientras que las privadas fueron 49.²⁵ En primer lugar, el número de instituciones educativas de Medellín en este rango de medida es ciertamente bajo; en segundo término, de las 53 instituciones educativas entre las primeras mil, las oficiales corresponden al 7.5% de las instituciones. En este contexto, cerca del 50% de las instituciones educativas oficiales de Medellín obtuvieron puntajes bajos en las pruebas del Icfes de 2005, mientras entre las privadas calificaron en este nivel el 31% aproximadamente. El porcentaje de instituciones educativas oficiales de la ciudad entre el nivel bajo y medio equivale al 86.4%, lo que muestra la existencia de

25 Ibid.

una deficiencia real en logros académicos y expone un gran reto para el Estado y la sociedad frente a la educación pública.

Tabla 3
Comparativo resultados pruebas del Icfes 2005
Instituciones oficiales y privadas

Nivel	IE Oficiales	IE Privadas
Bajo	48%	31.4%
Medio	38.4%	22.2%
Alto	13.7%	46.4%

El último período mostró avances en los resultados, en tanto han sido más las instituciones que subieron en los puntajes de las pruebas del Icfes que las que bajaron, aunque algunas de ellas hayan pasado del nivel inferior al bajo y otras del bajo al medio. También se presentó alguna ganancia en cuanto a las instituciones educativas que fueron intervenidas de forma especial y directa por la Secretaría de Educación municipal, como es el caso de las focalizadas en el programa Escuelas de Calidad: de las primeras 66 instituciones, 22 de ellas subieron en resultados en 2005. En general, falta más información precisa para poder sugerir un análisis más concreto sobre los resultados e impactos que ha tenido el programa en este aspecto específico de la calidad educativa y los logros en diversas pruebas. Queda también la inquietud sobre lo que viene ocurriendo con aquellas instituciones que fueron focalizadas en el programa y que no presentaron cambios o mejoras sustanciales en cuanto a sus resultados en las pruebas estatales del Icfes.

Tabla 4
Comportamiento 2003 vs. 2005 de las 66 instituciones educativas priorizadas

	Primeras 33 IE	Segundas 33 IE	Total 66 IE
Suben	13	9	22
Igual	13	11	24
Bajan	0	1	1
Entran	2	11	13
Total	28	32	60
IE no presenta	5	1	6

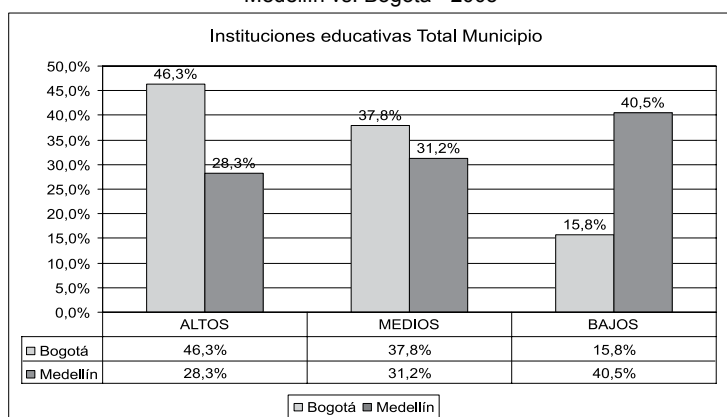
Fuente: Icfes, base de datos colegios 2005-2.

La Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín hizo el ejercicio de comparar los resultados en las pruebas del Icfes

de Medellín y Bogotá. La lectura es preocupante en tanto que son significativas las diferencias en los distintos niveles de calificación. Esto expresa que Medellín, y sus gobiernos locales en lo sucesivo, tienen que apostarle a una política sostenida y contundente de mejoramiento de la calidad educativa en lo referido a pruebas nacionales. En este sentido, una educación con calidad no puede estar supeditada al cambio improvisado y sin planificación de políticas y programas de los diferentes gobiernos, según sus intereses específicos, comprensiones y limitaciones de los funcionarios y dependencias responsables dentro de la administración municipal (este es uno de los retos que se plantea la administración municipal 2008 – 2011). Igualmente, el comparativo entre Bogotá y Medellín, muestra que mientras en la capital colombiana el 46.3% del total de instituciones educativas están calificadas en el nivel alto, en Medellín el porcentaje es del 28.3% en este nivel. Así mismo, en el nivel medio, Bogotá tiene el equivalente al 37.8% de instituciones mientras que Medellín tiene el 31.2%. En el nivel bajo existe una gran diferencia entre ciudades: en Bogotá, el 15.8% de instituciones están calificadas en esa categoría, cuando en Medellín en el nivel bajo está el 40.5% de instituciones educativas, un porcentaje ya demasiado significativo.

Gráfico 1

Comportamiento del total de IE en las pruebas de Estado Icfes
Medellín vs. Bogotá - 2005

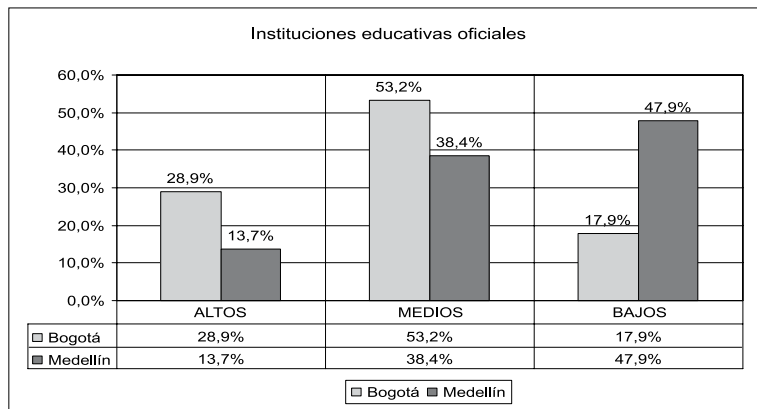


Fuente: Icfes - Cálculos Subsecretaría de Planeación Educativa Medellín

Entre las instituciones educativas oficiales hay también muchas diferencias. Si se suman los porcentajes de los niveles altos y medios de cada una de las dos ciudades, encontramos que las de Bogotá representan el 82.1%, mientras que las de Medellín representan el 52.1%, la diferencia es del 30%.

Gráfico 2

Comportamiento de las IE oficiales en las pruebas de Estado Icfes
Medellín vs. Bogotá - 2005



Fuente: Icfes - Cálculos Subsecretaría de Planeación Educativa Medellín

En las Pruebas “Saber” también hubo avances en 2005 con respecto a 2002 y 2003 en los grados 5º y 9º, realizadas a colegios privados y oficiales en los temas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y competencias ciudadanas. En el campo de lenguaje se alcanzó el mejor desempeño por encima del promedio nacional (58.7 y 63.6); en cada grado hubo aumento en los puntajes. En matemáticas se dieron los mayores avances, sin embargo no se alcanzó a igualar o superar el promedio nacional en el grado quinto. En ciencias naturales se lograron resultados por encima del promedio nacional en ambos grados y también se mejoró con respecto a los años 2002 y 2003. En competencias ciudadanas también hubo incremento en los resultados para cada uno de los grados. En ciencias sociales el grado quinto se ubica por encima del promedio nacional, mientras el grado noveno se ubica levemente por debajo de este promedio.

Tabla 5
Resultados Pruebas “Saber”
Comparativo años 2002/03 – 2005 y por grados educativos

Área conocimiento	Resultados 5° Primaria		Resultados 9° Bachillerato	
	2002/03	2005	2002/03	2005
Lenguaje	58.7	60.9	63.6	64.1
Matemáticas	49.9	55.1	58.8	60.4
Ciencias	48.5	51.6	55.9	59.1
Competencias ciudadanas	51.5	54.6	53.26	55.4
Ciencias sociales		50.8		59

Fuente: ICFES, Subsecretaría de Planeación Educativa Medellín

Tabla 6
Resultados Pruebas “Saber” 2005
Promedios en Medellín y en el país por grados educativos

Área conocimiento	Resultados 5° Primaria		Resultados 9° Bachillerato	
	Medellín	País	Medellín	País
Lenguaje	60.9	58.7	64.1	63.6
Matemáticas	55.1	56.3	60.4	59.5
Ciencias	51.6	51.5	59.1	58.8
Competencias ciudadanas	54.6	54.8	55.4	55.4
Ciencias sociales	50.8	49.9	58.9	59.2

Fuente: ICFES, Subsecretaría de Planeación Educativa Medellín

Frente a lo anterior, no quiere decir que por el aumento de puntaje en las diferentes pruebas, a la fecha de este informe, pueda afirmarse que Medellín está bien en calidad educativa. Los porcentajes, aún en muchos casos por encima del promedio nacional, siguen evidenciando pobres resultados en cuanto a desarrollos cognitivos en las diferentes áreas de conocimiento sobre las que se indaga. Ahora bien, sigue faltando mayor información y especificidad en el análisis, tanto sobre los resultados de las pruebas como sobre los procesos pedagógicos desarrollados en cada área y las particulares maneras como se van adelantando los procesos educativos y evaluativos en las instituciones educativas. Es posible que las pruebas no alcancen a valorar, dimensionar y medir los alcances más complejos en cada área, que excedan o trasciendan la apropiación de información que quiera identificarse o que sean correspondientes con las dinámicas y realidades particulares de los contextos educativos y sociales.

Sobre la base de los resultados en las pruebas “Saber” y del Icfes, relativamente bajos y deficitarios, es que el gobierno municipal se propuso producir mejoras en la calidad educativa a partir de la intervención con el Programa Escuelas de Calidad. Uno de los objetivos clave en este programa es el de avanzar en resultados de las pruebas nacionales.

Como se insinuaba, la perspectiva de la educación con calidad, vista desde los logros académicos, es una tendencia global, y los esfuerzos nacionales y locales por mejorar en dichos logros corresponden también a la exigencia de que la región (América Latina) avance con respecto a otras regiones del mundo con similares características en desarrollo. Esta es una de las principales recomendaciones de los organismos financieros y multilaterales a los ministerios de educación del continente y del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe – Preal.

Si aceptamos que la educación con calidad es el resultado de diversos factores y condiciones, tendríamos que identificar cuáles han sido históricamente las faltas y deudas del Estado y la sociedad misma frente a la educación pública: los porcentajes del PIB destinados para educación, la inversión promedio por estudiante; las condiciones materiales y afectivas necesarias de las familias para garantizar un ambiente propicio a la educación de las niñas, niños y jóvenes; la infraestructura y dotación adecuadas y suficientes; los métodos pedagógicos, la formación y cualificación de los docentes, el desarrollo del conocimiento pedagógico y su utilización en las Facultades de Educación; las garantías y condiciones laborales de los docentes; la vinculación de las comunidades y la sociedad civil al pensamiento del proyecto educativo de la ciudad y el país; la capacidad de adaptabilidad del sistema educativo y los modelos pedagógicos a las transformaciones socioculturales globales y locales, entre otros aspectos.

En este marco, la intervención gubernamental en el factor de aprendizajes en competencias es sólo uno de los factores sobre los cuales se pueden operar transformaciones, especialmente en contextos sociales como el nuestro, desprovistos de la integralidad

y garantía de derechos fundamentales. Las pruebas como tales, tienen unos límites aún en lo que alcanzan a medir de específico sobre aprendizajes, pues no pueden dar cuenta de los procesos de éstos, la forma en que son apropiados y utilizados los conocimientos, el significado que adquieren los aprendizajes en la vida cotidiana de la juventud y sus efectos en sus campos de interacción social; no ofrecen información sobre la construcción de sentidos que hacen los estudiantes a partir del conjunto de aprendizajes medidos, sus replanteamientos, interpretaciones, críticas o confrontaciones de la información aprendida, los saberes aprehendidos. Los límites de las Pruebas “Saber”, en lo que pueden medir, es evidente, pero su efectividad también depende de los sistemas de evaluación y seguimiento con que se cuenta, de la cultura escolar y organizativa, de la definición más colectiva y participativa de los fines, propósitos y métodos de la educación, así como de sus indicadores de medición de resultados, entre otros aspectos claves.

La Alcaldía de Medellín, a través de la Secretaría de Educación, mostró interés, no sólo por diseñar e implementar estrategias que mejoraran los resultados de aprendizaje en las pruebas nacionales, sino también en aras de afectar y transformar las dinámicas de gestión institucional en el programa Escuelas de Calidad. Para el efecto, buscó el apoyo de un grupo de empresas privadas y unas cuantas instituciones educativas privadas que ofrecen asesoría, orientación y capacitación a directivos de las instituciones en el tema de gestión institucional en los campos directivo, administrativo, académico y relaciones con la comunidad.²⁶ Este relacionamiento con la empresa privada se inscribe en una tendencia global que señala, que una de las responsabilidades sociales de las empresas es hacer aportes para distintos fines en el mejoramiento de la educación; la inversión que hacen se destina para infraestructura, formación docente, fortalecimiento de la participación de la comunidad, dotación tecnológica, becas para estudiantes de alto rendimiento, oferta de asesoría especializada y técnica en planificación estratégica y de gestión.

26 Hay 94 instituciones educativas “apadrinadas” (término de la Alcaldía de Medellín) por 63 empresas privadas y siete colegios privados de la ciudad.

Llama la atención, por ejemplo, que tanto Corpoeducación como Empresarios por la Educación, que vienen haciendo aportes de distinto tipo y ofreciendo asesorías y acompañamientos en el tema de la gestión institucional, sean dos de las organizaciones de Colombia que contribuyen con información y conocimiento a la formulación de análisis y recomendaciones del Preal. Las empresas privadas o las organizaciones que las representan en la administración Fajardo, tienen un mayor protagonismo en la política educativa que otras organizaciones sociales y comunitarias que han hecho parte de procesos de análisis y diagnóstico sobre la realidad educativa de la ciudad y de sus diferentes comunas, así como han participado de la elaboración de planes de desarrollo zonal. Algunas de las empresas o de las organizaciones sociales del sector privado que vienen desempeñando alguna labor para la implementación de la política educativa en la ciudad son: Proantioquia, Fundación Corona, Meals de Colombia, Compañía Suramericana de Servicios de Salud S.A., Susalud, Protección S.A., Fundación Éxito, Inversiones Mundial, entre otras.²⁷

El “apadrinamiento” de instituciones educativas por parte de empresas privadas y colegios privados, abren espacios importantes de intercambio con el sector privado, aunque esto demuestra también que la Secretaría de Educación municipal ha tenido una alta confianza en las capacidades y aprendizajes que puedan adquirir las instituciones educativas en el campo de la gestión institucional según referentes administrativos, organizativos y de gestión del mundo empresarial y privado. Lo cierto es que en el sector público también hay excelentes experiencias de dirección, administración y gestión escolar, y significativos procesos de diálogo y construcción colectiva del proyecto educativo con las comunidades. Es en este propósito de la administración municipal de Sergio Fajardo, donde precisamente se cierra y limita en la práctica un enfoque de la calidad educativa que se presenta más complejo, que termina entendiendo la administración y gestión escolar como una empresa y la educación como un servicio que debe satisfacer a sus clientes.

27 Alcaldía de Medellín. Informe de Gestión de la Alcaldía. Mayo de 2006.

De todas formas hay una ambigüedad en la relación entre el enfoque y las ejecutorias de la Alcaldía de Medellín y la Secretaría de Educación con respecto al programa bandera dentro de la política de calidad educativa. Al parecer, las intenciones del programa como sus ejecutorias, expresan una concepción y propósito más integrales frente a la educación con calidad, que excede el exclusivo interés de procurar mejores resultados en las pruebas nacionales, aunque estas sean de todas formas una prioridad para la Administración municipal. La idea que subyace, es que la calidad no va separada de otros componentes del derecho como el de disponibilidad y accesibilidad, máxime si se reconocen las dificultades, precariedades y desigualdades del contexto social en que niños, niñas, jóvenes e instituciones tienen que realizar los propósitos educativos. En algunos casos, pareciese que la centralidad la cobran las pruebas y la eficiencia de la gestión institucional. Habría que volver en otro momento a mirar el estado de la calidad educativa y evaluar con mayor distancia los efectos de las políticas gubernamentales en lo que corresponde a este programa.

2.2. Mejores colegios: mi escuela me gusta – mejores ambientes de aprendizaje.

Gran parte del presupuesto de inversión en educación está destinado a la construcción de colegios y al mejoramiento de los ambientes escolares con adecuaciones y modificaciones en la infraestructura física de las instituciones. Compartimos que para nuestra realidad y contexto particular este es un factor vital para generar condiciones que den viabilidad y concreción a las políticas de calidad educativa.

El propósito de la alcaldía de Sergio Fajardo era el de *“ofrecer ambientes de aprendizaje suficientes, adecuados y dignos para garantizar acceso y permanencia en el sistema educativo, para lo cual se interviene en el mantenimiento, adecuación, ampliación y construcción de las plantas físicas.”*²⁸ Las metas fueron 10 nuevos colegios, 73 construcciones y ampliaciones mayores, 57

28 Ibid

adecuaciones y ampliaciones menores. Así, el total de la inversión en este programa para el cuatrienio ascendió a 247.730 millones de pesos.

Es fundamental para una educación digna y para garantizar el derecho a la educación, que los gobiernos puedan destinar recursos a favor de las condiciones materiales y físicas respectivas.

Tabla 7
Mejores colegios: mi escuela me gusta

Descripción del logro	2004	2005	2006
Plantas físicas intervenidas en mantenimiento	88	115	50
Construcción y adecuación de plantas físicas	19	122	150
Inversión infraestructura en millones de pesos	19.744	19.428	138.559

2.3. Maestros al tablero.

Uno de los factores vitales para una educación de calidad está relacionado con la formación, cualificación y profesionalización de los docentes. Es fundamental una revisión permanente de los enfoques, métodos, propósitos y planes de estudio que ofrecen las Facultades de Educación existentes en la ciudad, así como una política que se recontextualice y actualice, con la participación de los docentes y comunidades educativas, en cuanto a las necesidades, prioridades y urgencias de la formación y preparación para los docentes, acordes con los cambios y avances que a nivel científico y tecnológico se van produciendo y las transformaciones sociales, culturales y políticas que a nivel del país, América Latina y el mundo, se producen.

De acuerdo con la Secretaría de Educación, en la administración de Sergio Fajardo Valderrama, se reabrieron las capacitaciones para ascenso al escalafón docente, ofreciendo una serie de diplomados y cursos (53) en diferentes universidades, en temas como: matemáticas, lenguaje, inglés, ciencias naturales y nuevas tecnologías de información. Sin embargo, una preocupación de los docentes es su percepción de una tendencia

a la disminución de recursos para la formación y capacitación docente.

La meta de la alcaldía fue lograr que 8.985 docentes y directivos docentes se cualificaran en diversos temas y participaran en redes pedagógicas y de excelencia que se promueven a través de la Escuela del Maestro, la cual quiere constituirse en centro del conocimiento e innovación con las aulas-taller en lenguaje, matemáticas, ciencia y tecnología y redes pedagógicas.

Es importante destacar, que se dieron una serie de iniciativas para la formación de docentes y que existió un interés por parte de la administración Fajardo, por planificar e invertir sobre este factor de la calidad educativa. Sin embargo, quedan varias preguntas y cuestiones por profundizar: ¿existe un plan de formación y cualificación de docentes y directivos docentes de la ciudad que corresponda a una línea base o diagnóstico de necesidades y prioridades de formación y que se haya elaborado de manera participativa y abierta con el conjunto de las instituciones educativas y los gremios sindicales de los docentes?, ¿cuáles son los indicadores de calidad de los diferentes cursos y diplomados que se están ofreciendo? ¿de qué manera se les hace evaluación y seguimiento y cuáles son los resultados que se proponen de manera específica sobre cada uno de los procesos de capacitación que se encuentran adelantando los docentes?, ¿cuáles son las mejores modalidades y estrategias de formación permanente para los docentes?, ¿cuáles son los alcances y virtudes de los diplomados y cursos y en qué direccionamiento estratégico de la formación docente para la ciudad se encuentran?, ¿cuáles son las demandas y exigencias que desde la administración local y la sociedad pueden hacerse a las Facultades de Educación con respecto a sus programas académicos y estructuración de las licenciaturas?

En fin, hay muchas inquietudes sobre la formación y cualificación de docentes, debido a que hay una percepción de dispersión de la oferta formativa y de desarticulación con propósitos más estratégicos y coherentes con la realidad social y las necesidades de las comunidades y los sujetos del conocimiento.

3. REFLEXIONES PARCIALES

- Con respecto a los lineamientos de organismos multilaterales, Medellín, sus organizaciones sociales, las comunidades educativas y el gobierno local de turno deberán estar muy atentos a involucrarse de manera activa y consciente en la formulación de los propósitos y fines del proyecto educativo de país y región, siendo muy protagónicos en todas las definiciones estratégicas que determinarán el futuro de la niñez y la juventud. Así mismo, demandar de los organismos financieros globales, que mientras se le está exigiendo mayor autonomía a las instituciones educativas para el financiamiento de la educación, se garantice también la autonomía para la definición de sus objetivos, métodos, procesos y contenidos.
- El componente de adaptabilidad como derecho a la educación es uno de los grandes ausentes en las políticas de calidad educativa. Hay que reconocer que en la ciudad se requieren planes, programas y proyectos destinados a toda aquella población que presenta diferencias por pertenencia a etnia (etnoeducación), que se configura como un conjunto de expresiones culturales y modos de ser colectivos y territoriales (educación intercultural), para la población juvenil como un sector en constante mutación de expectativas y comprensiones de su entorno y el cambio generacional (educación para el diálogo intercultural), para la población desplazada y reconocer que se requiere una educación que tenga como propósito inmediato la construcción de la equidad de género y la garantía de un trato dignificante de las mujeres.
- La condición de un nuevo enfoque de la calidad educativa debe construirse de forma participativa, de manera constante y en un ejercicio de producción autocrítica sobre el proyecto de sociedad y de sujeto que la educación y la pedagogía se proponen. Es importante que desde visiones plurales se empiece, de manera pública, a contribuir a dicha construcción colectiva. Un nuevo enfoque de la calidad educativa debe fundarse en una concepción humanista de la ciencia y la tecnología, en una bioética que replantee el carácter antropocéntrico del

conocimiento y la educación y confronte la producción de conocimientos científicos y tecnológicos que tienen como único fin satisfacer los intereses de corporaciones y grupos, de empresas y multinacionales o de un modo de producción depredador de la naturaleza y el medio ambiente. Esto implica un enfoque de la calidad de la educación inscrito en una visión del desarrollo alternativo, un modelo de desarrollo a escala humana, que se preocupe por el desarrollo científico y que involucre una ética responsable con la naturaleza, el medio ambiente y las generaciones futuras.

- Es inevitable relacionar el tema de la calidad educativa con el de la financiación y los recursos que se destinan e invierten para la educación por parte del Estado. El Gobierno nacional no se ha comprometido realmente con la calidad de la educación en cuanto a los recursos que destina; los dineros provenientes del Sistema General de Participaciones son invertidos fundamentalmente en el pago de nómina de los docentes y en algunas mejoras de infraestructura; el Municipio corre con la responsabilidad de hacer la inversión en los demás factores que garantizarán la mayor parte del componente del derecho a la educación: cobertura, calidad y permanencia, entre otros aspectos. Depende entonces del gobierno local y de las instituciones y comunidades educativas la garantía plena del derecho a una educación de calidad, contribuyendo así a una desresponsabilización cada vez mayor del Estado central respecto a este derecho fundamental.