

**COHERENCIA ENTRE EL HORIZONTE
INSTITUCIONAL Y LA DESCRIPCIÓN
DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS
EN ALGUNOS COLEGIOS PÚBLICOS DE
LA CIUDAD DE BOGOTÁ**

Nixon Darinel Córdoba Roa



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

Coherencia entre el horizonte
institucional y la descripción
de las comunidades educativas
en algunos colegios públicos de
la ciudad de Bogotá

Coherencia entre el horizonte
institucional y la descripción
de las comunidades educativas
en algunos colegios públicos de
la ciudad de Bogotá

Nixon Darinel Córdoba Roa

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-958-8968-73-5

© NIXON DARINEL CÓRDOBA ROA, 2018
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2018
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Published in Colombia

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	9
RESUMEN	11
ABSTRACT	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO PRIMERO	
EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA	17
I. Antecedentes de la investigación	17
II. El problema y su importancia	26
III. Pregunta de investigación	27
IV. Justificación	28
V. Objetivos	29
A. Objetivo general	29
B. Objetivos específicos	29
CAPÍTULO SEGUNDO	
REFERENTE TEÓRICO-CONCEPTUAL	31
I. Definición de horizonte institucional	31
II. Elementos para la formulación y construcción de la visión y misión de una institución educativa, para ser considerada como parte fundamental de los PEI	33
III. Descripción de la comunidad educativa	37
IV. Coherencia y correspondencia entre el Proyecto Educativo Institucional y la comunidad educativa	38
V. Enfoque hermenéutico	38
VI. Dimensiones a contemplar en los horizontes institucionales	40

CAPÍTULO TERCERO	
MARCO LEGAL RELACIONADO AL HORIZONTE INSTITUCIONAL	43
I. Normograma	43
CAPÍTULO CUARTO	
DISEÑO METODOLÓGICO	51
I. Fundamentación del tipo de investigación	51
A. Diseño de la investigación	52
B. Etapas en las que se desarrolló el trabajo investigativo	52
II. Descripción y elaboración de instrumentos de recolección y análisis de información	55
A. Recolección de datos (PEI de colegios distritales)	55
B. Aplicación de instrumentos y organización de la información	56
CAPÍTULO QUINTO	
HALLAZGOS Y RESULTADOS. COHERENCIA Y CORRELACIÓN ENTRE DESCRIPCIÓN COMUNIDAD EDUCATIVA Y EL PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS IED	57
I. Análisis de resultados y descripción de la comunidad educativa institucional	57
II. La relación entre la descripción de la comunidad educativa y el planteamiento del horizonte institucional de las IED	62
III. El deber ser de la relación entre la descripción de la comunidad educativa institucional y el horizonte institucional	66
IV. Factores externos y propios que deben orientar el planteamiento del horizonte institucional de las IED	69
V. Instrumento-propuesta	73
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	81
ANEXOS	83

AGRADECIMIENTOS

- Al Programa de Maestría en Educación con énfasis en currículo y comunidad educativa, por el apoyo hasta el final, para que esta meta fuera alcanzada, sin ustedes, sin sus exigencias no lo hubiese logrado.
- A mi director de tesis ÁLVARO MORENO DURÁN por su acompañamiento, paciencia, exigencia y apoyo en la elaboración de la investigación y del documento, pues sus aportes me ayudaron a centrar lo que quería plasmar en la misma.
- A los docentes que participaron en mi formación, a todos ellas mil y mil gracias, pero en especial a la profesora MÓNICA LLAÑA y al profesor MANUEL SILVA, quienes se han acercado a este proceso en calidad de docentes formadores al interior de la maestría y como evaluadores del producto final de la misma.
- A Dios, a mi esposa y a mis hijos que son el motor que me invita a vivir día a día en procura constante de ser un mejor ser humano.

RESUMEN

Esta investigación es un acercamiento a la realidad de las instituciones educativas públicas de Bogotá, desde el análisis de los proyectos educativos institucionales, especialmente de la relación entre la visión y misión de éstos, con la caracterización de la comunidad educativa. Este análisis permitió establecer que la mayoría de las caracterizaciones de la comunidad educativa, se realizan a partir del establecimiento de un momento histórico, dejando de lado aspectos como lo social, lo económico y cultural entre otros, que se consideran indispensables para darle sentido y dirección a los objetivos y metas propuestas en los proyectos educativos institucionales.

La experiencia investigativa permite establecer la relevancia que tiene una adecuada caracterización de la comunidad educativa, sobre el alcance de la misión, visión y los objetivos de los proyectos educativos institucionales. Acercándose a la afirmación de que el éxito probable de estos proyectos, está relacionado con un verdadero conocimiento o no de la comunidad en donde se inscribe.

Palabras clave: Comunidad educativa, proyectos educativos, misión, visión, caracterización genérica, caracterización específica.

ABSTRACT

This research is an approach to the reality of public educational institutions of Bogota, from the analysis of institutional educational projects, especially the relationship between the vision and mission of these, with the characterization of the educational community. This analysis established that most of the characterizations of the educational community, are made from the establishment of a historical moment, leaving aside aspects as social, economic and cultural among others, which are considered essential to give meaning and direction the objectives and goals proposed in the institutional educational projects.

The research experience allows to establish the relevance of an adequate characterization of the educational community on the scope of the mission, vision and goals of institutional educational projects. Approaching the claim that the likely success of these projects is related to a true knowledge or community where enrolls.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio tuvo por objetivo establecer el nivel de trazabilidad que se puede encontrar entre el estudio y descripción o caracterización de la comunidad educativa en algunas instituciones públicas, de carácter distrital de la ciudad de Bogotá D. C., y la propuesta de horizonte institucional, más específicamente en el planteamiento de la misión y la visión institucional.

Esencialmente se pretendió explorar o establecer algunas dimensiones presentes tanto en la descripción o caracterización de la comunidad educativa como en el planteamiento de la misión y la visión institucional, que permitieron establecer el nivel de relación o de trazabilidad entre ellos y en donde se pudo estimar el grado de pertinencia de la primera con respecto al segundo, lo que a su vez pudo servir como un estimador o como un garante la definición de la pertinencia, objetividad y coherencia del horizonte institucional frente a la comunidad educativa para la que se plantea.

Así mismo las sugerencias que del estudio se desprenden aportan o sirven de insumo para que el planteamiento de la misión y la visión institucional se conviertan en un elemento efectivo que permita sortear las dificultades que se presenten en el objeto misional institucional propio de la labor educativa, formativa y de reproducción social y cultural de la escuela en una comunidad específica.

En ese orden de ideas, el presente documento inicia con un primer capítulo, el cual aborda el problema de investigación y su importancia, haciendo referencia a autores consultados respecto de la temática que compete al estudio, focalizándose en los más relevantes para el mismo. En este capítulo se plantea el problema y su relevancia como tema de investigación, se justifica la elección del mismo y se plantean unos objetivos generales y específicos que el investigador desde su consideración cumple.

Un segundo capítulo que habla del referente teórico conceptual desde donde se cimenta la investigación haciendo especial énfasis en definiciones pertinentes, guiadas por lineamientos gubernamentales, pero también enfoques teóricos que permitieron el entendimiento de los documentos analizados, como es la hermenéutica en la investigación de corte cualitativo.

Un tercer capítulo que aborda la normatividad relacionada con los PEI; un cuarto capítulo que describe el proceso metodológico diseñado y llevado a cabo en la investigación, desde la concepción de un enfoque cualitativo, especificando en los instrumentos y la sistematización de la información; y finalmente un quinto capítulo que presenta los hallazgos y resultados de la investigación, presentando una propuesta final de instrumento como parte del cumplimiento de uno de los objetivos planteados en el estudio, a ser considerado.

El documento termina con unas breves conclusiones y recomendaciones que más bien resultan ser reflexiones del investigador respecto de lo obtenido en el estudio y que se orientan a plantear un deber ser general de la dinámica de construcción y definición del horizonte institucional de las instituciones educativas distritales de Bogotá, en donde el centro y el motivador de las mismas se encuentra la comunidad educativa.

CAPÍTULO PRIMERO

EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

I. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para poder abordar el presente tema de investigación sobre la coherencia y correspondencia de los PEI con la descripción de la población objeto de ésta, es importante señalar que se consultaron los PEI de 12 colegios distritales, así como también se consulta bibliografía extranjera, especialmente del cono sur como por ejemplo el documento titulado *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local* (NEIROTTI y POGGI, 2006).

La selección de los colegios para la investigación se realizó por cada una de las localidades de la ciudad de Bogotá D. C. Inicialmente se pensó en revisar una gran cantidad de PEI pero la investigación se encontró con que de los colegios que tienen un PEI estructurado, muy pocos lo tienen publicado y otros difícilmente lo facilitan, por lo que la investigación se desarrolló solo con los PEI se encontraban a disposición, sin embargo se procuró cubrir un número de localidades significativo.

Los PEI de los colegios se distribuyeron en siete de las 20 localidades de la ciudad de Bogotá con algunas características particulares y comunes a saber:

- *Colegio San José de Castilla IED*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio en Castilla en la localidad de Kennedy, el cual atiende estudiantes de los estratos 2 y 3, en su mayoría del sector en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Su PEI es “Un camino hacia la convivencia y la comunicación en red con el mundo”.

- *Colegio John F. Kennedy.* Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio Ciudad Kennedy Oriental de la localidad de Kennedy, ofrece sus servicios desde 1977 a estudiantes estratos 2 y 3, actualmente atiende los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Cerrada la investigación existe un proyecto educativo institucional, pero aun no le han asignado título.
- *Colegio La Amistad IED.* Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio Kennedy de la misma localidad, fundado en 1973 atiende estudiantes de estratos 2 y 3 principalmente, actualmente cubre los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Su principal énfasis es en valores y en el reconocimiento a la diferencia y a la diversidad cultural.
- *Colegio General Gustavo Rojas Pinilla.* Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), cuenta con dos sedes cuya sede principal se encuentra ubicada en el barrio Lagos de Castilla en la localidad de Kennedy, desde 2008 forma estudiantes de estratos 2 y 3 con un énfasis en artística en preescolar, primaria y bachillerato, navega bajo el PEI “Creatividad y saber: Expresiones del talento gustaviasta”.
- *Colegio La Estancia de Bosa.* Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio La Estancia de la localidad de Bosa al sur de la ciudad, cubre los niveles de preescolar, primaria y secundaria enfocados en ver a los estudiantes como seres con necesidades especiales, con mundos particulares, diferentes, los cuales tienen sentimientos y conocimientos que son un reflejo de su quehacer de cotidiano, que se deriva del compartir en su entorno e interacción con la familia y el colegio.
- *Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.* Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio El Porvenir en la localidad de Bosa, desde 2007 ofrece sus servicios a estudiantes en su mayoría de estrato 1 y 2 en los niveles de preescolar, primaria y secundaria, orientándose bajo la premisa “En el poder de la comunicación, la expresión como función educativa y la creatividad en el arte, con herramientas científicas y tecnológicas”.

- *Colegio Ramón de Zubiría IED*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio Suba Rincón de la localidad de Suba, desde 1977 atiende estudiantes en su mayoría de estrato 2 en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Procura la formación de personas respetuosas de los derechos humanos y de la diversidad natural por lo que tiene énfasis en comunicación y biotecnología.
- *Colegio La Merced IED*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio La Merced de la localidad de Puente Aranda, desde 1974 brinda sus servicios a niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos en las modalidades académica y técnica en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Su PEI “Pensamiento y acción para la transformación social”.
- *Colegio El Libertador IED*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial) ubicada en el barrio El libertador de la localidad Rafael Uribe Uribe, con dos sedes atiende estudiantes de estrato 2 en su mayoría, con un énfasis en sistemas en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Se orienta bajo el PEI “Saber y hacer para transformar y trascender”.
- *Colegio Alejandro Obregón*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial), ubicada en el barrio Gustavo Restrepo de la localidad Rafael Uribe Uribe, atiende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, su PEI es “La comunicación factor de desarrollo humano”.
- *Colegio Bernardo Jaramillo Ossa*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial) ubicada en el barrio Santa Lucía de la localidad de Tunjuelito, atiende desde 1972 estudiantes de estratos 1 y 2 en su mayoría, orientado hacia la comunicación y la ecología bajo el PEI “Educar para paz, la ciencia y el trabajo”.
- *Colegio Garcés Navas IED*. Institución educativa de carácter distrital mixta (colegio público oficial mixto) ubicada en el barrio Garcés Navas de la localidad de Engativá, ofrece sus servicios desde 1975

a estudiantes de primaria de estrato 2 y 3, y desde 1999 a estudiantes de bachillerato de los mismos estratos. Navega bajo la orientación del PEI “Hacia identidad cultural”.

Este documento presenta una nueva óptica desde la que se debe mirar a la educación básica y el nivel de participación de la comunidad educativa frente a los proyectos de desarrollo educativo local. Así mismo muestra la gestión de proyectos sociales y el impacto que tienen a nivel organizacional, direccional y estratégico en alcance de los fines de la educación (POGGI, 2006, p. 25).

Si bien cada innovación, como se ha afirmado anteriormente, debe ser recontextualizada y reinventada en cada comunidad e institución, pueden inferirse algunas características comunes a estas experiencias que conviene puntualizar, especialmente porque se proponen modificar una de las situaciones más problemáticas en relación con las trayectorias escolares de los niños y jóvenes que viven en zonas de gran pobreza (POGGI, 2006, p. 185).

Este documento evidencia la necesidad de construir una descripción de la comunidad educativa particular y específica de cada institución educativa y de la población que la integra, para que su proyecto institucional se enfoque en disminuir las falencias o dificultades que están presente, esto significa una correspondencia con las realidades de los colegios y por supuesto una probable identificación de la comunidad con los retos que el PEI les propone a todos en general.

Otro documento referenciado y analizado en el de CECILIA BLASLAVSKY, FELICITAS ACOSTA y LILIANA JABIT (2004), pretende establecer características, estrategias y modelos de desarrollo y administración que respondan a las características socio-económicas de las comunidades educativas latinoamericanas. Así mismo realiza un acercamiento a la definición del perfil de formadores y formados en liderazgo en resolución de conflictos, intervención social y gestión educativa.

Las autoras en su relato pretenden hacer una descripción cercana a la realidad de algunas comunidades educativas en condiciones precarias o de vulnerabilidad social citando en su documento a otro autor (DEVRIES, 1995):

En las escuelas de contextos pobres, la relación entre la escuela y las dependencias de salud más próximas es imprescindible, según lo manifiestan algunos de los protagonistas de los relatos. La necesidad de encarar políticas

que hagan posible una mayor articulación entre estos dos campos a los efectos de prevenir e informar puede contribuir a dar algunas soluciones a las condiciones de deterioro de las poblaciones pobres (BLASLAVSKY *et al.*, 2004, p. 21).

Las autoras en su investigación logran poner en evidencia una necesidad importante en estas comunidades como lo es la búsqueda incansable de establecer una correspondencia en los PEI respecto de la realidad y contextos pues:

La situación de violencia familiar que se vive en los hogares de muchos de los niños y jóvenes que asisten a estas escuelas, se traslada a la institución educativa y los docentes se sienten con grandes dificultades para llevar adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Entonces, a los problemas ya existentes entre los alumnos se suman los que nacen en el colectivo, que se siente exigido por las autoridades a realizar cambios y adaptaciones curricular que no se pueden emprender en este marco de conflictividad (BLASLAVSKY, *et al.*, 2004, pág. 25).

Se hizo seguimiento también de documentos que abordaban la temática de entornos educativos como el de DANIEL FILMUS *et al.* (2006), en donde se propone la construcción de una escuela que atienda las diferencias tanto sociales, económicas y/o políticas de tal forma que se garantice una inclusión social de los estudiantes desde su propia realidad; también se propone la formación de comunidades educativas de apoyo, que sirvan como redes sociales y de integración.

De acuerdo a lo anterior, los autores señalan que:

Es importante, notar el esfuerzo de muchas escuelas por seguir formando y enseñando en el marco de esta modalidad con una actitud de preservación hacia los fundamentos de la escuela pública. Una frase que reflejaría esta modalidad sería: "... cuando cierro las puertas de la escuela no me importa nada lo que ocurre afuera o de donde vienen los niños solo es importante enseñar...".

Esto no necesariamente es adecuado pensarlo, pues una vez los estudiantes ingresan al plantel educativo, llegan y se quedan con aquello de donde proviene y la los docentes y directivos deben saber con qué panorama se enfrentan para poder idear estrategias resilientes que motiven a los jóvenes en medio de la adversidad a tomar las riendas de sus vidas por medio del estudio, darle la espalda a su contexto, es darle la espalda a ellos mismos.

De igual forma señala la otra cara de la moneda: “En otros casos la comunidad prima sobre la escuela; en esta perspectiva, la escuela pierde su especificidad y su sentido político y social en función de incluir la problemática de la comunidad en la que está inserta” (FILMUS *et al.*, 2006, p. 12).

Estos autores proponen considerar la necesidad de “construir un trabajo entre la escuela y las organizaciones sociales para apoyar con diferentes estrategias la vuelta a la escuela de todos los niños que no concurren a la misma y que se encuentran por fuera de las ofertas educativas existentes” (FILMUS *et al.*, 2006, p. 18), pero no solo por un tema de cobertura, sino por un tema de apoyo social.

Respecto a los proyectos educativos institucionales, se encontraron autores como NERIO NEIROTTI y MARGARITA POGGI, el tema de comunidad educativa, éstos abordan también temáticas relacionadas con los PEI, extendiéndolo a lo solicitado en el panorama actual educativo, así en su documento titulado *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local* (2004) se defiende desde una posición política la educación como un derecho de todos y como una obligación del estado, en especial para los menos favorecidos; pero igualmente se plantea la concordancia que debe existir entre el escuela y comunidad, a partir del divorcio que existe actualmente entre la propuesta curricular del estado y la realidad social del estudiante.

En efecto, la política puede ser tanto un poderoso factor de aglutinación y potenciación como un fenómeno disruptor. Si bien se verá más adelante el sentido favorecedor que tuvo la política en la constitución de alianzas, en este caso prevaleció la cautela por razones variadas (NEIROTTI y POGGI, 2004, p. 115).

En el caso de la relación escuela-familia, ambas instituciones pueden entenderse como medios complementarios o independientes (con más o menos “buenas” relaciones de vecindad) o pueden percibirse como dos mundos irreconciliables o, más extremo aún, como enemigos que compiten en la formación de los niños y jóvenes. Estas características se agudizan tanto cuando las escuelas hacen caso omiso respecto de ciertos rasgos culturales propios de los pueblos originarios, que no se reconocen ni integran en el proceso de formación que tiene lugar en el espacio escolar, como cuando los referentes comunitarios (y por lo tanto también las familias que integran dicha comunidad) ven a la escuela como la representación del poder del Estado en el territorio local; aparecen también cuando los modos de vida de las familias que viven en con-

diciones de extrema pobreza económica y cultural no parecen “acomodarse” a los requerimientos del proceso de escolarización (NEIROTTI y POGGI, 2004, pp. 172 y 173).

Continuando con la revisión de antecedentes respecto al tema se encuentra a RENATO JOSÉ CASAGRANDE, en su documento *Valores organizacionales: Un análisis en el contexto educativo* (2003), en el diagnóstica el nivel de competitividad en que se encuentra la educación pública y como esta responde a los intereses de la comunidad educativa. Así mismo evidencia la necesidad que tiene la escuela de desarrollar una cultura organizacional que le permita sistemática y adecuadamente una lectura de y relectura continua de la comunidad educativa.

El autor afirma que:

Para establecer un cuadro comparativo de los valores presentes en el ambiente y en las organizaciones educativas, debe considerarse la existencia de grupos que, dentro de una misma organización, pueden tener recepciones y valores diferenciados, implicando por ende la presencia de subculturas. Para abordar el objeto de esta tesis deben analizarse los valores compartidos por los directivos (directores y equipo técnico-pedagógico) y por los profesores de las escuelas analizadas. También es importante considerar ciertos aspectos de la cultura organizacional y de las subculturas en general, para luego abordar los valores presentes en las organizaciones públicas de enseñanza (CASAGRANDE, 2003, p. 26).

Evidencia que “los intereses abarcan un conjunto complejo de predisposiciones que implican objetivos, valores, deseos, expectativas (y otras orientaciones e inclinaciones) que llevan a la persona a actuar en una dirección y no en otra. Existen otros modos de definir y analizar esa búsqueda y defensa de intereses” (CASAGRANDE, 2003, p. 29).

Lo anterior pone de manifiesto, el reconocimiento de la comunidad educativa como un grupo multivariado, con gran cantidad de intereses y diferencias, las cuales deben llegar a consensuarse para poder construir el norte educativo del aula.

Por otro lado, también se consultaron artículos investigativos en donde se aborda el tema en cuestión, así se encuentra entonces a JOSÉ V. MERINO FERNÁNDEZ, con su artículo “La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI” (2009) de España, en el aborda desde un paradigma romántico el por qué y el para qué de la escuela, describiendo desde tres modelos distintos la

comunidad como la razón de ser de la misma y cuestiona el hecho de que la escuela y la comunidad vivan siempre ensimismadas y en una dicotomía de lo que cada una pretende sin llegar a acuerdo que a futuro beneficiarían a la comunidad sujeto de este ejercicio educativo.

Este artículo pone de manifiesto que:

La institución escolar, como núcleo existencial y cultural del entorno, necesita recuperar su liderazgo social y cultural. Objetivo que le exige el doble esfuerzo de:

a) Contrarrestar la rigidez de su rutinaria trayectoria centrípeta y racionalista-academicista que la inmoviliza y clausura sobre sí misma.

b) Asumir el compromiso social de desempeñar una pluralidad de funciones cada vez mayor y más complejas y dinámicas.

Estas dos tareas son complementarias. Sin embargo, la rigidez del racionalismo academicista predominante en la escuela actual origina resistencias a asumir nuevas funciones educativas relacionadas con la socialización directa, más allá de las incluidas en los currículos. El autor aquí se refiere a las nuevas funciones educativo-sociales muy presentes ya una demanda social a la escuela. Reto que ésta ha de abordar con urgencia para dar respuesta adecuada a la gran diversidad de necesidades socio-educativas y de profesionalización existentes en dicha demanda (MERINO, 2009, pp. 34 y 35).

Se encuentran adicionalmente autores como ROSA BLANCO, INÉS AGUERRONDO, GLORIA CALVO, GABRIELA CARES, LEONOR CARIOLA, RUBÉN CERVINI, NORA DARI, EDUARDO FABARA, LILIANA MIRANDA, F. JAVIER MURILLO, ROSARIO RIVERO, MARCELA ROMÁN y MARGARITA ZORRILLA que abordan el tema de la *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (2008), en él se trata el abordaje de la eficacia escolar desde diversos autores y desde diversos ámbitos pasando por cada uno de los actores y propiciadores de la escuela y se analizan diversas investigaciones sobre la eficacia y efectividad escolar y se establecen claramente algunos asociados factores que las condicionan.

Existe cierto consenso respecto de que las reformas educativas no han logrado transformar de forma sustantiva la cultura de las escuelas y las prácticas educativas. Pero también existen evidencias que muestran que las escuelas pueden marcar la diferencia, por lo que es importante hacer estudios que nos muestren las condiciones y procesos que contribuyen a la mejora educativa. La investigación sobre escuelas eficaces, de amplia tradición e influencia en el

mundo, tiene su acento en aspectos pedagógicos, no tiene nada que ver con teorías economicistas (BLANCO *et al.*, 2008, p. 14).

Entre los factores asociados que se miden y analizan con relación a los resultados en pruebas estandarizadas, hay factores internos y externos a las escuelas. Los factores internos son aquellos que dependen del manejo propio de la escuela, tales como rotación de profesores, capacitaciones docentes, manejo curricular, gestión y organización, entre otros. Por otra parte, los factores externos a las escuelas se caracterizan porque ésta no los puede alterar por sí misma (BLANCO *et al.*, 2008)

Nuevamente se encuentra a NERIO NEIROTTI y MARGARITA POGGI, esta vez con un documento que habla de la evaluación de los PEI como una estrategia de mejoramiento de los mismos. En este documento se realizó un análisis general del momento actual de las comunidades de aprendizaje latino americanas, desde una mirada interna y desde un contexto transversal de participación y de autonomía académica y social y se proponen estrategias que permiten a las comunidades autoevaluarse sobre la marcha de sus procesos de desarrollo educativo.

El documento en referencia titulado *Evaluación de proyectos de desarrollo educativo local: Aprendiendo juntos en el proceso de autoevaluación* (2004) afirma lo siguiente:

Creemos que es claro, luego de los análisis realizados en cada una de las partes, que el logro más significativo de los procesos impulsados por el proyecto se refiere al reconocimiento y valoración individual que cada uno de los actores alcanzó a través de su participación en el mismo. Hemos planteado que el significado de este reconocimiento hace relación al menos a dos dimensiones fundamentales. La primera tiene que ver con el objetivo explícito del proyecto. El reconocimiento y la valoración de uno mismo es el primer y necesario paso en la constitución de los individuos como actores sociales. En este sentido, la condición más básica y prioritaria para la construcción de la actoría es un hecho instalado en los actores participantes, jóvenes, maestros y padres (NEIROTTI y POGGI, 2004, p. 321).

Igualmente afirma que:

A partir de las acciones realizadas se confirman las principales hipótesis del proyecto; es decir, que existe malestar en los centros educativos y necesidad de reconocimiento mutuo de presencias y acciones a nivel local por parte de las organizaciones locales. También se observa que se han comenzado a construir puentes y a tejer relaciones de sostenimiento mutuo entre los actores de esta

zona, aunque aún hace falta limar articulaciones, tiempos y lógicas de modo que puedanacompararse unos con otros (NEIROTTI y POGGI, 2004, p. 537).

Finalmente de la revisión bibliográfica se encuentra a la autora LAURA FUMAGALLI con su documento *Gestión de proyectos de desarrollo educativo local: Reflexiones sobre un programa de formación*, el cual desarrolla el concepto de comunidad de aprendizaje y los procesos de seguimiento y evaluación que la hacen exitosa y aborda las estrategias de caracterización sobre procesos de construcción de saberes y de actividades y principios de aprendizaje.

Al respecto esta autora cita lo siguiente:

En las actividades de tiempo libre se notó la creación de un clima de encuentro interpersonal que permitió construir una imagen del otro como un otro “confiable”. Esos encuentros informales, permitieron hallar tanto afinidades ideológicas como también diferencias. Esos hallazgos no resultan un factor menor cuando se trata de adultos que en todos los casos han consolidado ciertas posturas frente al mundo y a la vida en general. Saber quién es el otro y conocerlo desde un plano de interacción informal, también contribuyó, desde nuestra perspectiva, a desarrollar mejor los procesos de trabajo en las actividades de aprendizaje (FUMAGALLI, 2004, pp. 138 y 139).

Identificadas las necesidades de aprendizaje, es posible definir propósitos formativos que las expresen y derivar de ellos los contenidos a enseñar (qué enseñar). De donde la selección de los contenidos a enseñar tampoco es universal, pues refiere a aquello que un grupo particular de gestores necesita aprender para mejorar su capacidad de gestión en un contexto particular de actuación (FUMAGALLI, 2004, p. 150).

II. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

La escuela como construcción social surge desde el pensamiento de DURKHEIM y BOURDIEU como una necesidad de reproducción (continuidad y “perpetuidad”) social, que responde más al capital cultural con el que se cuenta o que se desea mantener a nivel de estado que a la misma necesidad de evolución social de las comunidades. De esta manera en forma paralela surgen de forma accidental y por necesidad geográfica y poblacional las instituciones educativas como las encargadas de concretar el oficio y la función política y social de la escuela, pero con el atenuante que en nuestra sociedad se le exige que sea transformadora y constructora de comunidades para que encajen en el

modelo político y social de nuestro país; pero a pesar de esto también se le exige a la institución educativa el ofrecer en su ejercicio, una impronta clara y específica que desde la diferencia apunte a la propuesta curricular de las políticas de estado.

Con lo anterior se pone de manifiesto que la escuela está ante una dicotomía en la que debe sortear y funcionar entre el ¿cómo responder a los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional –MEN– y como explorar y potenciar la realidad social de la comunidad afectada por la institución?, lo que lleva a que en el marco real de nuestra sociedad en los Proyectos Educativos Institucionales –PEI–, se acojan modelos que responden a lo instituido por las directrices ministeriales (por la misma dependencia económica o mejor porque su sostenimiento depende del gobierno) y en la mayoría de los casos se fuerce a la comunidad a acoplarse a dichos modelos.

Se muestra entonces una notable comodidad en las autoridades educativas pues éstas observan una escuela pertinente e idónea para la comunidad donde se ubica la institución, pero que desde su currículo oculto se desarrolla una realidad donde el modelo cojea o en algunos casos es disfuncional. Por eso se considera relevante y necesario un ejercicio investigativo en donde se dé cuenta de la coherencia o correspondencia entre eso que se plantea como PEI y aquellos que conforman la comunidad educativa y por tanto el horizonte institucional.

III. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Atendiendo al objeto de investigación propuesto en este estudio, y más precisamente a la idea que se desarrolla en el planteamiento del problema, sobre la riqueza del aporte que hace la descripción de la comunidad educativa al horizonte institucional, y también sobre la calidad de tal descripción, el investigador, desde su experiencia profesional se permite formular la siguiente pregunta de investigación que orienta este estudio:

- ¿En los PEI de los colegios públicos del distrito capital existe coherencia entre la caracterización de la comunidad educativa y el horizonte institucional (misión y visión)?

IV. JUSTIFICACIÓN

Este documento es una oportunidad para aportar en la construcción de identidades educativas coherentes y corresponsables en la educación de niños, niñas y adolescentes, así como en la consolidación de perspectivas futuras educativas, pensadas desde la calidad de la misma.

El panorama frente a cuanto se conocen las comunidades educativas en donde quiere impactar la educación evidencia un claro desconocimiento de las mismas, cuando no dan cuenta de las situaciones que viven diariamente los y las estudiantes y sus familias. Si bien la escuela o el aula no es un ente socializador primario por excelencia (pues este papel se le otorga a la familia), si tiene un papel muy claro y es reforzar aquello que se aprende en el hogar, por cuando las instituciones educativas deben propender por conocer, reconocer y entender la población y sus características, para desde allí realizar propuestas más centradas en las necesidades y no en la directriz institucional o de un gobierno de turno.

Lograr el impacto en la comunidad educativa, es un reto claro y difícil de alcanzar máxime si no se tienen en cuenta las realidades en las cuales los maestros y maestras se mueven diariamente, más si se siguen desconociendo las habilidades que se pueden hallar en la misma comunidad. Se requiere pensarse desde una concepción más apreciativa de las comunidades y permitir que sean corresponsables en la construcción de esa identidad y que se señale eso que se desea como norte y debe ser plasmado tanto el horizonte institucional como en los proyectos educativos institucionales propios de cada plantel.

Muchos dirían que ubicar o precisar la misión y visión institucional de un centro educativo no tiene “mayor ciencia”, sin embargo, esto es una construcción que implica diversas posiciones y formas de ver el mundo y proyecciones individuales, luego para cada institución si significa un reto, pues muchas instituciones de las analizadas aunque cumplan con un documento requisito administrativo para todas según directrices gubernamentales, muy pocas dan realmente cuenta de su situación actual, y por lo mismo muy probablemente no garantizarán el cumplimiento de objetivos propuestos en un Proyecto Educativo Institucional –PEI–.

Este documento es un aporte frente a la necesidad de que todos aquellos actores involucrados en procesos educativos en colegios distritales, reconozcan y construyan procesos reales de identificación de

diversidades y realidades, para poder generar y consolidar acuerdos internos, conciliar interés, esfuerzos y maximizar los recursos disponibles para lograr los objetivos propuestos como comunidad educativa.

Se ubica adicionalmente como una oportunidad en permitir la integración de padres de familia que se relacionan más comúnmente con los colegios, así como educandos y docentes como un real grupo social, a fin de no solo cumplir con una norma administrativa, sino además con el objetivo de redefinir más asertivamente el horizonte institucional y por supuesto el horizonte de los niñas y niños que afectamos con los procesos que en cada institución se desarrollan.

De acuerdo a lo anterior, se propone entonces un instrumento a ser validado, o tenido en cuenta para la construcción de PEI en los colegios del distrito pero con un mensaje claro, el cual radica en la coherencia y correspondencia entre la descripción o caracterización de la comunidad educativa y los intereses institucionales de cada colegio para lograr una definición aceptada por todos los involucrados y por supuesto que siga la línea del horizonte institucional plasmado en la visión y misión del plantel educativo.

V. OBJETIVOS

A. Objetivo general

Establecer coherencia que hay entre la caracterización de la comunidad educativa y el horizonte institucional (misión y visión), que se encuentra plasmado en los PEI del distrito capital, y evidenciar la importancia de garantizar la realización de la propuesta misional de cada institución educativa.

B. Objetivos específicos

- Describir el contenido de las caracterizaciones de las comunidades educativas institucionales, encontradas en los PEI de acuerdo a unos mínimos que debería tener.
- Evidenciar la incidencia y pertinencia de la descripción de comunidad educativa institucional en el planteamiento del horizonte institucional de cada PEI.

Coherencia entre el horizonte institucional y la descripción de las comunidades...

- Plantear un modelo de instrumento que permita realizar una revisión de la correspondencia y o coherencia entre la caracterización de la comunidad educativa y el horizonte propuesto.

CAPÍTULO SEGUNDO

REFERENTE TEÓRICO-CONCEPTUAL

En este apartado se ubican y definen conceptos importantes para la investigación que serán punto de referencia para el análisis de los documentos (PEI), así como las categorías que permitieron la clasificación y ordenamiento de los planteamientos en los resultados consignados en el apartado de hallazgos.

I. DEFINICIÓN DE HORIZONTE INSTITUCIONAL

Antes de 1994, los colegios distritales se regían con normas básicas de convivencia y además se planteaban derroteros desde la concepción tradicional de la educación, es decir, se seguía el ejercicio de trabajar la educación por contenidos de área desde un enfoque meramente basado en la instrucción, lo cual se criticó duramente, pues se requerían estudiantes o sujetos más analíticos para la vida, ello motivo el replanteamiento de la educación pública desde estándares que dieran cuenta del mejoramiento de los estudiantes no solo desde sus habilidades netamente técnicas, sino además desde su razonamiento y perspectiva crítica.

Es desde la aparición de la Ley 115 de 1994, que la escuela entonces ha enfrentado un sin número de nuevos retos, dentro de los cuales se ha encontrado con uno particularmente especial que es el que indica a las instituciones educativas la realización y construcción de un Proyecto Educativo Institucional –PEI⁻¹ pertinente y apropiado que respondiera a cabalidad con las necesidades no solo del estudiantado, sino de toda la comunidad educativa y dentro de esa necesidad, está el cumplir

1 De aquí en adelante se procurará utilizar la sigla PEI para referirse a Proyecto Educativo Institucional, para describir abreviadamente cualquier planteamiento que requiera dicha citación.

con el fin mismo de la escuela como perpetuadora de conocimientos y saberes y como la principal reproductora social y promotora del capital cultural y político de una nación o de una comunidad en general.

En esa construcción del PEI de acuerdo a lo solicitado por el Ministerio de Educación nacional –MEN–² y de acuerdo a sus lineamientos, se debe tener en cuenta que en todo este documento se debe plantear un horizonte institucional (HI)³, el cual debe ser conformado por una misión y una visión que al final serán los cimientos para la construcción y desarrollo de una cultura institucional y que es lo que en definitiva permeará en la filosofía y el currículo que se vivencie a diario en la institución y que marca con claridad un derrotero a largo plazo de las cosas que puede y desea lograr la comunidad.

De acuerdo a lo anterior se hace necesario entonces definir el horizonte institucional y a continuación se presentan algunas definiciones.

Antes que nada se abordará la manera como se concibe el Proyecto Educativo Institucional según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2006), para lo cual se señalan a continuación elementos que éste considera para su entendimiento:

1. Proyecto Educativo Institucional –PEI–: El proyecto educativo institucional se concibe común *proceso permanente de desarrollo humano e institucional*, asumido como el eje articulador del quehacer de la institución educativa, *construido y desarrollado en forma autónoma, participativa y democrática por la comunidad educativa*, en busca del mejoramiento de la calidad de la educación.
2. Componentes del PEI: El Ministerio de Educación Nacional define como componentes los siguientes: horizonte institucional; gestión directiva; gestión pedagógica; clima institucional; gestión administrativa y del talento humano y gestión de la comunidad.
3. Los fundamentos de la institución educativa son definidos en el marco de su PEI, que especifican su proyección futura, objetivos y

2 Se utiliza la sigla MEN, para identificar a la institución gubernamental del Ministerio de Educación Nacional.

3 En el documento se utilizará la sigla HI para denominar abreviadamente al horizonte institucional de cada colegio a analizar.

valores que guían su desarrollo hacia el logro de los fines de la educación (MEN, 2006).

Como se observa el planteamiento del Ministerio de Educación Nacional coloca como pilar del PEI, el cual sería “la carta de navegación de la institución”, que viene siendo un planteamiento claro del horizonte institucional; este horizonte institucional indica cómo se “sueña” la institución en un contexto y en un período determinado por parte de la comunidad educativa, tomando en consideración las políticas globales, nacionales, y locales, lo cual facilita la construcción de las diferentes dimensiones que definen el deber ser institucional, bajo una visión integral y con proyección de futuro. Este además describe aspectos de la Institución como: identificación, reseña histórica, contexto situacional, caracterización, misión, visión, objetivos, principios, valores, símbolos.

“Fundamentos de la institución educativa definidos en el marco de su PEI, que especifican su proyección futura, objetivos y valores que guían su desarrollo hacia el logro de los fines de la educación (GALLEGO, 2005).

II. ELEMENTOS PARA LA FORMULACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE LA VISIÓN Y MISIÓN DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, PARA SER CONSIDERADA COMO PARTE FUNDAMENTAL DE LOS PEI

En la vida cotidiana se pueden encontrar instituciones educativas que desconocen el por qué realizan ciertas actividades. No saben hacia dónde va el trabajo que realizan, ni de dónde proviene la necesidad de hacerlo, incluso se desconoce el tiempo y el propósito, los procesos y recursos con los que cuentan.

Todos estos factores inciden en la calidad de la educación que proporcionan los educandos y sus familias, así como a la comunidad educativa de la que hacen parte. Cuando no se conoce cuál es el rumbo y los objetivos que se pretenden lograr, es difícil que se planteen acciones claras, concretas y correctas para dar rumbo a la escuela y dirigir los esfuerzos en pro de un fin determinado y obtener resultados, por ello se requiere la construcción de la visión y la misión institucional que en suma es su horizonte institucional, del que se habló anteriormente.

Lo anterior es relevante en la medida que si estos elementos no están definidos, y no responden a la comunidad a la que se piensa impactar difícilmente se logrará algo, por cuanto a continuación se presentará brevemente y conceptualmente, desde donde se entiende la visión y la misión de las instituciones educativas distritales.

Retomando el documento “Galardón a la excelencia, premio a la gestión escolar del año 2000” (GUTIÉRREZ, 1995) en las instituciones educativas distritales se debe entender a la visión como el lienzo donde se plasma la imagen que se tiene del lugar a donde se quiere llegar, de cómo la institución se visualiza, se quiere ver como institución, en un futuro próximo, puesto que la visión, permite plantear lo deseable.

Esta visión debe ser suficientemente clara y motivadora para todos los actores involucrados, como para invitar a trabajar en su cumplimiento. Una visión puede entenderse además como una declaración de un grupo o comunidad educativa y necesariamente debe responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué se trata de conseguir?
- ¿Cuáles son los valores que tiene la comunidad educativa?
- ¿Cómo se producirán los resultados que se esperan?
- ¿Cómo y con qué herramientas se enfrentarán al cambio?
- ¿Cómo se conseguirá ser competitivo frente a otras instituciones educativas?

La elaboración de la visión corresponde a toda la comunidad educativa en pleno, utilizando diferentes estrategias para lograr consensos en la misma.

La misión, según GUTIÉRREZ (1995) tendría por su parte un propósito claro, el cual se resume en comunicar a las personas de tomar las decisiones estrategias en la comunidad educativa, las amplias reglas básicas que se han establecido para realizar las acciones que se han planteado.

Lo anterior implica que la misión incluya los siguientes elementos:

1. Identidad: ¿Quiénes somos? Pues al no conocer de manera profunda las capacidades de la comunidad educativa, no se va a poder explotarlos y utilizarlos en beneficio de la misma.

2. Actividad: ¿A qué nos dedicamos? Esto responde a la falta de conocimiento de lo que realmente se está realizando dentro la escuela, es decir, que clase de educación se está produciendo, pues generalmente no se tiene claro el alcance de la misma, este desconocimiento puede poner en riesgo la integridad de la educación misma y por lo tanto no lograr los resultados esperados.
3. Finalidad u objetivos: ¿Para quién lo hacemos? Es muy importante definir quiénes son los receptores de la educación, dado que, si se mira desde la óptica de la calidad de la educación, se entendería que se busca el satisfacer los requerimientos de este grupo de receptores, los educandos.

Por lo cual debe existir una correspondencia entre la descripción de la comunidad educativa y el horizonte institucional planteados desde la visión y misión del ente educativo, pues si en realidad no se conoce quienes son, nunca se sabrá que requerimientos se están exigiendo.

Lo anterior conlleva a un proceso de sensibilización del grupo de personas con las cuales se construye los PEI, pues se busca un ejercicio de participación real de todos, este proceso requiere de reconocimiento constantemente de la vitalidad e importancia para la institución educativa se su presencia.

Para la definición de estos elementos (visión y misión), se recomienda utilizar diferentes estrategias (grupos focales, la lluvia de ideas, mesas redondas, etc.) que permitan la puesta en común de las diferentes opiniones de la comunidad educativa.

GUTIÉRREZ también señala la importancia de pensar en el establecimiento de los valores institucionales, pues son los principios que se deben observar en el actuar dentro de la institución educativa para el logro de su misión. Algunos de estos valores pueden ser la puntualidad, el compromiso, el respeto, la responsabilidad con el medio ambiente, etc.), éstos permitirán proyectar una imagen en la comunidad general como también una identidad definida.

Este autor plantea algunas pautas para establecer valores que se retoman en este estudio como guía para el análisis de los documentos PEI (GUTIÉRREZ, 1995).

1. **Competitividad:** Analiza que valores se reflejan en la competitividad de la escuela
2. **Convivencia:** Hay valores que tienen que instar a la institución educativa para asegurar la sana interacción entre ellos.
3. Para establecer los valores organizacionales es necesario después de citarlos dar una breve explicación de lo que significa cada uno de ellos para IED, tomando en cuenta que para cada persona la definición del valor puede ser diferente o se interpreta de manera diversa.

En suma, la visión debe ser:

1. *Medible:* Debe ser posible medir o verificar el éxito en el logro.
2. *Atractiva:* Debe reflejar las aspiraciones y expectativas de la comunidad educativa.
3. *Posible:* Debe ser realista y tener objetivos alcanzables, aun cuando impliquen un reto.
4. *Estratégica:* Debe incluir los asuntos decisivos para cumplir con éxito la misión.
5. *Entendible:* Debe de tener claridad y precisión, esto quiere decir realizada con un lenguaje sencillo para ser identificada no solamente por el personal que educa en las IED, sino por los educandos y sus familias.
6. *Inspiradora:* Que estimule y provoque un efecto positivo en las personas, para ayudar al logro de la misma.
7. *Tiempo:* Debe tener definido el tiempo en años (tres a cinco años).

III. DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Cuando a una institución educativa se le solicita realizar una descripción de su comunidad educativa, ésta debe contener un escrito que contenga la forma en que la comunidad se ve y es vista por los otros denotando particularidades de la misma de acuerdo a los diversos contextos en que se encuentran. Así, se puede decir que es un grupo de personas que se reúnen bajo la inspiración de un propósito común, el cual se remite al logro del aprendizaje de todos los alumnos para asegurar no solo un futuro mejor sino un pleno desarrollo en otras áreas del ser humano.

Cuando se describe la comunidad educativa debe hacerse más allá del contexto histórico, que es el contexto en el cual la gran mayoría de las instituciones inician o simplemente se quedan, bien sea porque es el que se encuentra más a la mano o simplemente porque se piensa que es solo lo histórico o mejor, la historia de una comunidad la que la define, olvidándose de la existencia de otras dimensiones como la social, la cultural, la económica, la geográfica y porque no la dimensión antropológica o como se presenta en algunas ocasiones, la dimensión socio-antropológica. Por eso una definición completa de la comunidad educativa debe contemplar cada una de las dimensiones anteriores. Así las cosas, se tomó para esta investigación la siguiente definición de comunidad educativa:

Es aquella conformada por estudiantes, educadores, padres de familia, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, deben participar en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo (MEN).

Todos éstos con derechos y deberes que además deben ubicarse de manera explícita en el PEI de cada institución pública educativa de Bogotá.

IV. COHERENCIA Y CORRESPONDENCIA ENTRE EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Para efectos de esta investigación se entenderá como coherencia y correspondencia entre los PEI y la descripción de la comunidad educativa a aquella relación lógica entre éstas de modo que no se produce contradicción ni oposición entre ellas, esto quiere decir que la descripción que se logre del reconocimiento de una comunidad, debe tener correspondencia, unión o correlación en toda sociedad, entre sus formas de vida, principios éticos y lo que se desea desde el aula con los sujetos.

V. ENFOQUE HERMENÉUTICO

La investigación que se presenta en este documento se sostiene en el enfoque hermenéutico, en tanto tiene una base epistemológica cualitativa que permite el análisis de diversas situaciones cercanas a la realidad, es así como la hermenéutica se asume desde CÁRCAMO "... a través de un método dialéctico que incorpora a texto y lector en un permanente proceso de apertura y reconocimiento".

En este sentido, el texto ha de ser asumido –en el proceso de interpretación de discurso– en un permanente estudio; lo que permite homologarlo, desde el pensamiento de ZEMELMAN (1994) con la realidad; ya que desde la perspectiva de él, ésta para ser captada ha de ser concebida como un proceso inacabado, y especialmente en permanente proceso de construcción. Por otra parte, y a modo de complemento, RICOEUR (1998, p. 83) sostiene que: "En la medida que el acto de leer es la contraparte del acto de escribir, la dialéctica del acontecimiento y el sentido tan esencial a la estructura del discurso [...] genera en la lectura una dialéctica correlativa entre el acto de entender o la comprensión [...] y la explicación" (CÁRCAMO, 2005).

Para poder abordar la investigación y realizar el análisis de los documentos objeto de investigación y análisis, se entenderá este proceso desde algunos de los elementos centrales de la hermenéutica presentados por BAEZA (2002, pp. 163 y 164, cit. por CÁRCAMO, 2005, p. 213), a saber:

1. Lograr un conocimiento acabado del contexto en el cual es producido el discurso sometido a análisis.

2. Considerar la frase o la oración como unidad de análisis en el cuerpo del documento analizado.
3. Trabajar analíticamente apoyándose en la malla temática encontrada y sus variantes respectivas.
4. Trabajar analíticamente por temas, desde la perspectiva del análisis de cada documento.
5. Trabajar analíticamente el conjunto de documentos, desde las perspectivas de análisis establecidas por el investigador.
6. Establecer conclusiones finales según estrategia de análisis de contenido escogida.

Con este enfoque se pretende entonces,

hacer referencia al contexto del otro; hacer referencia al contexto propio; y a entender que la interpretación debe ser considerada como propuesta que se apoya en la síntesis que se realizó previamente. El modelo presentado sin lugar a dudas representa un agente facilitador para el desarrollo de la praxis hermenéutica; por cuanto reconoce y explicita los principales aspectos que deben considerarse para que dicho procedimiento sea llevado de manera apropiada... (CÁRCAMO, 2005, p. 214).

Ahora bien es importante tener presente que existe la necesidad de considerar los elementos del contexto en una doble situación (desde el otro y el propio), esto quiere decir que se hace inminente reconocer o tomar conciencia de la intencionalidad contenida en el investigador quien es el que interpreta y analiza los documentos y ha construido hipótesis frente a la problemática presentada.

Esto quiere decir que el investigador no debe perder la perspectiva de su análisis, puesto que su intencionalidad inicial con el estudio (que está contenida en su interior, en sus motivaciones personales) condicionará el proceso primario de síntesis de la revisión documental, de la información para su posterior interpretación.

En este sentido, el intérprete o investigador requerirá además de una necesaria autoexplicación de la intencionalidad que dirige el proceso en el cual se comprometió, de manera permanente, con ello, no olvidará el ejercicio ético dentro del proceso analítico de la investigación.

En gran medida una investigación de este enfoque, estará considerando la doble posibilidad de sentido; por una parte el significado de la oración por medio de la estructura gramatical y el vocabulario utilizado; y por otra, de acuerdo a la intencionalidad del discurso planteado, o si se prefiere institucionalizado y naturalizado a través de la escritura de los documentos analizados (PEI en este caso).

VI. DIMENSIONES A CONTEMPLAR EN LOS HORIZONTES INSTITUCIONALES

Cuando se describe una comunidad educativas se entra en el dilema de que características o aspectos relevantes de la misma se deben priorizar, para este estudio se abordan y definen las siguientes:

- *Aspecto histórico:* Corresponde a una narración que cuenta la suma de los sucesos y acontecimientos que dieron origen a la institución, en este aspecto también se da cuenta de los cambios de forma y de fondo que ha sufrido el colegio y si es posible en entorno hasta el tiempo presente. Este aspecto se respalda en documentos legales como actas resoluciones y decretos, que ayudan a ubicar a través del tiempo a la comunidad.
- *Aspecto geográfico:* Ubica espacialmente a la institución educativa, referenciando la posición geográfica exacta, definiendo vecindades, límites y cercanías, sirve para reconocer el contexto y a groso modo el tipo de población de afectación de la escuela, y establecer una cartografía social que más adelante se pueda asociar con los resultados escolares.
- *Socio-económico:* Este aspecto constituye una recolección de información donde se describe estrato de la vivienda, promedio de ingresos, conformación del núcleo familiar, tipo de vinculación laboral y principal fuente de ingresos entre otros aquellos aspectos que ayuden a entender las condiciones en las que llega la población a la escuela y el entorno que lo rodea.

- *Aspecto cultural:* Es talvez el aspecto más importante porque no se puede hablar de sociedad o de una comunidad al margen de su cultura, como no se puede hablar de sociedad humana sin el hombre. La cultura está presente en todo lo que el hombre es y hace, esta Está presente en todas las esferas de la vida social y desde ellas incide en el proceso de culturalización y humanización de la especie humana. El aspecto cultural va ligado al acto creador y transformador del hombre siendo lo que lo hace trascender hasta tal punto que contribuye a desarrollar aptitudes individuales y colectivas, siendo muy importante en la comunidad, pues las relaciones sociales que se establecen entre los hombres en este marco influyen sobre las capacidades del individuo y los criterios que orientan sus opciones.
- *Aspecto antropológico:* Podemos definir antropología como el estudio de los seres humanos desde una mirada biológica , social y humanística, este aspecto nos permite ver o explorar los recursos mediante los cuales una comunidad, se adapta a un medio y se desarrolla a nivel social desde su misma humanidad y viviendo en sociedad mientras satisfacen necesidades biológicas y filosóficas, este aspecto también nos ayuda a entender como el hombre vive en sociedad y crea instituciones que le permitan afrontar los retos que se le presentan como ser social y como individuo.

CAPÍTULO TERCERO

MARCO LEGAL RELACIONADO AL HORIZONTE INSTITUCIONAL

Para iniciar este apartado se describirán las normas base y documentos que referencian y contextualizan igualmente la presente investigación, cabe anotar que la información contenida aquí, es producto de la indagación por medios electrónicos y físicos, en la revisión igualmente de antecedentes. A continuación se presentará el normograma de la autoría del investigador:

I. NORMOGRAMA

Con esta herramienta se permite al lector y a las instituciones conocer las normas que regulan a la institución educativa en sus actuaciones en el desarrollo de su objeto misional y así plantear un objeto de visión institucional que en síntesis constituirán la base absoluta del horizonte institucional.

Está conformada por normas exógenas como leyes, decretos, que respaldan la construcción del proyecto institucional y las futuras normas internas como reglamentos, códigos, y en general, todos los actos administrativos y propuestas pedagógicas y filosóficas de interés para la escuela que permiten identificar las competencias, responsabilidades y funciones de las dependencias y entes de la institución. Ninguna de las actividades que se realizan en la institución se debe encontrar fuera de este planteamiento normativo.

Tabla 1
Normograma

Normas relacionadas con PEI y CE	Descripción de la norma
Constitución Política Nacional de 1991	La Constitución Política de 1991 inscribe al país dentro de los principios de la reorganización del orden mundial e incluye en su esencia la respuesta a la transformación de todos los sectores y ámbitos sociales, políticos, culturales y económicos, tal como lo manifiesta en el primer artículo: "Colombia es un estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la primacía del interés general". De la misma manera lo refuerza cuando se refiere a la educación en el artículo 67 afirmando: "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 y tecnológico y para la protección del ambiente". Por lo anterior se puede hablar de que la carta constitucional se reconoce a la escuela como la perpetuadora de condiciones políticas, económicas, culturales y sociales que lleven al desarrollo en todos los ámbitos de nuestro país.
Ley 70 de 1993	De los derechos étnicos de la población afrocolombiana.
Resolución 3343 de 1993	Obligatoriedad de la educación sexual.
Ley 115 de 1994	En muy estrecha relación con la Constitución establece los mecanismos necesarios para llevar a cabo esta misión: donde claramente se sugiere la descripción del sujeto que la escuela debe formar la cual está sujeta a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y a la realidad de la comunidad educativa. La Ley General de Educación (115/94), representa la oportunidad de nuestro país ya que ofrece los medios para que la educación contribuya a la formación de mejores ciudadanos, cualificando al docente en su papel de educador.
Ley 133 de 1994	Reglamenta la libertad de cultos.
Decreto 1860 de 1994	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
Decreto 1743 de 1994	Reglamenta el proyecto de educación ambiental escolar.

Ley 181 de 1995	Por la cual se dictan disposiciones para el fomento del deporte, la recreación, el aprovechamiento del tiempo libre y la educación física.
Decreto 804 de 1996	Reglamenta la etnoeducación.
Decreto 0709 de 1996	Por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional.
Resolución 4210 de 1995	Establece aspectos del servicio social estudiantil obligatorio.
Decreto 1122 de 1998	Implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.
Decreto 620 de 2000	Por el cual se establecen reglas y criterios para la evaluación de docentes en ejercicio, al servicio del Estado y se dictan otras disposiciones.
Ley 715 de 2001	Reglamentada parcialmente por el Decreto 159 de 2002; Reglamentada parcialmente por el artículo 1.º del Decreto Nacional 2794 de 2002; Reglamentada parcialmente por el Decreto Nacional 177 de 2004; Reglamentada parcialmente por el Decreto Nacional 2194 de 2005; Reglamentada parcialmente por el Decreto Nacional 313 de 2008. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de c con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.
Sistema General de Participaciones	Principios generales: Artículo 1.º Naturaleza del Sistema General de Participaciones. Reglamentado por el Decreto Nacional 1101 de 2007. El Sistema General de Participaciones está constituido por los recursos que la nación transfiere por mandato de los artículos 356 y 357 de la Constitución Política a las entidades territoriales, para la financiación de los servicios cuya competencia se les asigna en la presente ley. Ver art. 2.º, Acto legislativo 01 de 2001.

<p>Decreto 1278 de 2002</p>	<p>Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Artículo 1.º Objeto. El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.</p>
<p>Decreto 0992 de 2002</p>	<p>Por el cual se reglamentan parcialmente los artículos 11, 12, 13 y 14 de la Ley 715 de 2001. El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades que le otorga el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política y los artículos 11, 12, 13 y 14 de la Ley 715 de 2001, decreta: Artículo 1.º los Fondos de Servicios Educativos. Los Fondos de Servicios Educativos como mecanismo presupuestal de las Instituciones Educativas Estatales, han sido dispuestos por la ley, para la adecuada administración de sus rentas e ingresos y para atender sus gastos de funcionamiento, e inversión, distintos a los de personal. <i>Parágrafo.</i> Las entidades territoriales definirán y determinarán los Establecimientos Educativos Estatales que dispondrán de Fondo de Servicios Educativos, y cuáles deben asociarse para ello, y las formas de administración de los mismos.</p>
<p>Decreto 1850 de 2002</p>	<p>Por el cual se reglamenta la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los departamentos, distritos y municipios certificados, y se dictan otras disposiciones. Teniendo en cuenta lo dispuesto en los artículos 104 y 109 de la Ley 115 de 1994 y las necesidades educativas y de personal docente de su zona de influencia; La organización para la prestación del servicio público educativo, por parte de dichas instituciones, responderá a sus finalidades y a su proyecto educativo institucional y estará regida por la Ley 115 de 1994, sus normas reglamentarias y las especiales establecidas en este decreto.</p>
<p>Decreto 3020 de 2002</p>	<p>Por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente profesión docente; títulos exigidos para ejercer la docencia; normalista superior; licenciado; profesional.</p>
<p>Ley 872 de 2003</p>	<p>Por la cual se crea el Sistema de Gestión de Calidad en las instituciones públicas.</p>

Decreto 1290 de 2009	Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Lineamientos para la Acreditación de Programas 2003. Documento final que el Consejo Nacional de Acreditación realizó a la tercera edición de Lineamientos para la Acreditación.
Plan Decenal de Educación 2006-2016	Cartilla del Plan Decenal de Educación 2006-2016 (18 de julio de 2008). Se encuentran los macro objetivos, las macro metas y las acciones que quedaron plasmadas del documento final del PNDE. Versión interactiva del documento final del PNDE 2006-2016. Este hipertexto permite encontrar los temas de su interés de manera más fácil y encontrar información adicional a la versión impresa [www.plandecenal.edu.co].
Decreto 869 de 2010	Reglamenta el examen de estado de la educación media, ICFES Saber 11.
Guía 34 para el mejoramiento institucional	Ministerio de Educación Nacional. Serie de Guías n.º 34. Revolución Educativa Colombia Aprende 2008 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al mejoramiento.

Adicional a lo anterior se encontraron una serie de convenios frente a los cuales Colombia se adscribe e intenta seguir sus directrices, entre ellos se encuentran:

Tabla 2
Documentos legales relacionados

Convenios y documentos legales relacionados	Descripción de la norma
Convenios internacionales suscritos por Colombia Convenios internacionales ratificados sobre derechos humanos Carta de Naciones Unidas (26 de junio de 1945)	Respeto universal por los derechos humanos y las libertades fundamentales de todos sin hacer distinción de Raza, sexo, idioma o religión. Declaración Universal de Derechos Humanos de las Naciones Unidas (10 de diciembre de 1948): Insta a los Estados promover los derechos y libertades proclamados sin distinción alguna.

<p>Asuntos Educativos 15</p>	<p>Convención Relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (14 de diciembre de 1962): Recomienda proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, y procurar la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas sin distinción, sin exclusión, sin limitación de cualquier índole.</p>
	<p>Derecho Internacional Humanitario. Pactos internacionales de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (diciembre de 1966): Estados obligados a promover el respeto universal y efectivo de los derechos y libertades humana sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social.</p>
<p>Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial (diciembre de 1965)</p>	<p>Aprobada en Colombia por la Ley 22 de enero 22 de 1981: Compromete a los Estados miembros a tomar medidas para realizar uno de los propósitos de las Naciones Unidas, que es promover y estimular el respeto universal y efectivo de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de todos, sin distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión.</p>
<p>Derecho Internacional Humanitario Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (1989)</p>	<p>Aprobado en Colombia por la Ley 21 de 1991, que aplica a pueblos indígenas y tribales. Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad.</p>
<p>Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra (agosto de 1949)</p>	<p>Relativo de las víctimas de los conflictos armados internacionales, aprobado por la Ley 11 de 1992; y el relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional, aprobado mediante la Ley 171 de 1994.</p>

<p>Asuntos Ambientales Convenio sobre la Diversidad biológica (junio de 1992): Aprobado en Colombia por la Ley 165 de 1994</p>	<p>Tiene como objetivos la conservación de la diversidad biológica, la utilización sostenible de sus componentes y la participación justa y equitativa en los beneficios que se deriven de la utilización de los recursos genéticos, mediante, el acceso adecuado a esos recursos y una transferencia apropiada de las tecnologías pertinentes, teniendo en cuenta todos los derechos sobre esos recursos y esas tecnologías, así como mediante una financiación apropiada.</p>
--	---

CAPÍTULO CUARTO

DISEÑO METODOLÓGICO

I. FUNDAMENTACIÓN DEL TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo de esta investigación se hizo uso de un enfoque cualitativo, ya que se pretendía establecer la relación y coherencia entre la descripción de varias características de grupos humanos y sociales cercanos a la escuela (comunidad educativa) y la forma en que esta las asumía y trataba de responder (horizonte institucional) como un simbiote⁴ “ideal” en los proyectos educativos institucionales.

Tal relación solo se pudo establecer interrelacionando las características expuestas con las variables y categorías establecidas para el estudio que de manera sencilla pero analítica explicó de forma objetiva la forma más adecuada de lograr la coherencia entre estos dos elementos de trabajo en los colegios distritales.

Llegando en lo posible a un análisis multivariado como lo plantea BRIONES (1996), quien desde la descripción del modelo cuantitativo explicativo sugiere que este comprende un gran número de sistemas conceptuales referidos, que a su vez están constituidos por conjunto de definiciones, clasificaciones e hipótesis entre dos o más variables, lo que permitió en el ejercicio de la investigación social cotejar en menor o mayor grado de forma empírica la explicación en la relación de variables aparentemente cualitativas, que para este caso fue la caracterización de la comunidad educativa y el Horizonte institucional (misión y visión).

4 Un simbiote es un organismo que se posa en otro para usufructuarse mutuamente. Esta definición es del autor de este documento y se trae a colación como un símil de la relación PEI, y descripción de la comunidad educativa.

A. Diseño de la investigación

La presente investigación se asumió desde un enfoque Cualitativo, no experimental, descriptivo, transeccional y correlacional, con un complemento cuantitativo pequeño. Esta investigación se considera no experimental en cuanto se pretendió establecer relaciones cualitativas entre la descripción de la comunidad educativa de algunas instituciones y sus correspondientes Horizontes Institucionales, sin manipulación de variable alguna.

Es transeccional, descriptivo y correlacional porque, a partir de la descripción de comunidades educativas y las propuestas de misión y visión institucionales asociadas a cada una de ellas se describió las relaciones entre estas variables y estos diseños, es decir, desde Sampieri este tipo de investigaciones.

“Tienen como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales” (SAMPIERI, 1991).

En ese orden de ideas, lo cualitativo, se abordó desde un enfoque comprensivo interpretativo, ya que se hizo necesario entender el contexto de la comunidad educativa para poder establecer la trazabilidad de su descripción y la formulación de la misión y la visión institucional plasmada en el PEI. Lo cuantitativo se utilizó especialmente para evidenciar algunas características cuantificables relevantes en los resultados obtenidos de la revisión documental.

B. Etapas en las que se desarrolló el trabajo investigativo

Para iniciar con este apartado, es importante tener presente que la presente investigación se desarrolló bajo la guía y parámetros establecidos desde la dirección en donde se circunscribió la misma (maestría en currículo y comunidad educativa). Esta invitó dentro de sus directrices a la identificación de un interés o motivación específica dentro de la labor docente, frente a la cual se presentara una problematización que requería de un abordaje y conocimiento específico de la misma, para enmarcar una propuesta de investigación preliminar, que intentara dar respuesta a los intereses del investigador y aportara a los sujetos sociales en donde se enmarcara dicha propuesta.

Lo anterior llevó a la definición de variables o categorías que permitieron eventualmente definir algunas cuestiones viables de la investigación, como por ejemplo concretar la necesidad de la investigación en relación con el contexto más amplio que era el de las comunidades educativas, con el objetivo de probar el valor de la propuesta, y plantearse una serie de estrategias de investigación para la consecución de información y subsecuente análisis.

Desde el investigador siempre se planteó la importancia de desarrollar una metodología adecuada para reunir y generar información relevante para el objeto de la investigación, evaluando, analizando e interpretando las evidencias que fueron un reto para el mismo encontrar, dada la dinámica de trabajo de las comunidades, algunas cerradas con el flujo de información y otras un poco más flexibles con el aporte de la misma.

La investigación estuvo transversalizada por el reto del investigador en pensar la relevancia o el valor de la contribución a la investigación, no sólo para la puesta en práctica de los PEI de los colegios analizados, sino en el contexto más amplio de la investigación para desarrollar o motivar el desarrollo de una apuesta más monitoreada del desarrollo de los mismos para una apuesta pedagógica y más clara al interior de las aulas y en conjunto con todos aquellos que dicen ser y son parte de la comunidad educativa, lo que apuntaba en su momento a pensar en cómo puede ser comunicada y difundida la mejor manera del desarrollo de la visión y misión de cada unidad académica.

Las etapas de la investigación no se presentaron como una secuencia, se desarrollaron como parte de un continuo de análisis de la experiencia, estas fueron revisadas varias veces y normalmente algunas se presentaron o realizaron de manera paralela con otras, como lo planea KOLB (1984) (ORNA, 2000 pp. 9 a 12), quienes afirman que “las etapas pueden ser revisadas varias veces, la reflexión, la evaluación y el análisis son actividades en curso en todas las etapas”.

En ese orden de ideas, la investigación procuró mantener las etapas comunes como son:

1. Identificación de las ideas para la investigación, las cuales surgieron de intuiciones del investigar de manera persistente ante la temática identificada en los PEI. Alternativamente, el investigador

intentó responder de forma creativa los cuestionamientos que se desprendían de esta idea o ideas iniciales, con el fin de concretar un tema relevante, el cual se plasma en esta investigación.

2. Una vez se consideró que la idea era realmente desarrollable, se estimó que podría sustentar un tema de investigación viable, o que requería de investigación. Esta etapa permaneció firme debido a un interés fuerte del investigador y su estrecha relación con el tema mismo, puesto que su experiencia laboral se enmarca en el ejercicio de la comunidad educativa, frente a la cual quería imprimir un cambio por pequeño que este fuere (proceso de formulación).
3. Revisión de antecedentes: En esta etapa, el investigador realizó una búsqueda inicial de información que respaldara esta idea, lo cual fortalecía la propuesta de investigación y que, permitiera encontrar *una justificación de la investigación y problematización de la idea de investigación*. Fue importante realizar intercambios de información con otras personas de contextos profesionales o de investigación, y así reunir información básica sobre la propuesta de investigación y sus implicaciones éticas, así como la definición de un diseño metodológico que permitiera la recolección⁵, sistematización y análisis de información que se recolectaría a futuro (proceso de formulación).
4. Ya en la investigación misma, se procedió entonces al levantamiento de la información en base a una categorización o criterios que estableció el investigador para poder organizar la información y analizarla, de acuerdo a los objetivos planteados (proceso de recolección y análisis).
5. Análisis de resultados de acuerdo a la aplicación de instrumentos: en esta etapa del proceso investigativo, se realizó una clasificación y análisis permanente de lo desarrollado por cada unidad académica y de las visiones y misiones para poder encontrar coherencias e incoherencias en los mismos y poder formular conclusiones que

5 Este proceso implicó para el investigador el diseño, la realización y aplicación de un instrumento para encontrar las coherencias e incoherencias de la misión y visión en los PEI, encontrados para la investigación.

respondieran a los objetivos del presente estudio (proceso de recolección y análisis).

II. DESCRIPCIÓN Y ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Para la presente investigación se diseñó un documento matriz que permitió la identificación de aspectos relevantes en la descripción o caracterización de las comunidades educativas analizadas, en él se clasificaron las características similares y divergentes entre las mismas, lo que permitió establecer la tendencia en el diseño y presentación de los PEI y el horizonte institucional a partir de la descripción de la comunidad en cuestión.

Seguidamente, se diseñó un segundo instrumento de forma retrospectiva, el cual pretendió posibilitar el reconocimiento de los aspectos relevantes en la descripción de la comunidad educativa que se presentan tanto en la misión como en la visión planteada en las instituciones educativas analizadas. Este instrumento se realizó en base a los planteamientos de EDUARDO GUTIÉRREZ en su documento *PEI, una construcción de sentido* (1995, p. 79).

Adicionalmente es importante señalar que como investigación documental, se utilizó la elaboración de fichas bibliográficas que permitieron no solo la lectura sino la identificación teórica de planteamientos de autores que sustentaron las afirmaciones del estudio permanentemente.

A. Recolección de datos (PEI de colegios distritales)

La consecución de los PEI, estuvo marcada por cierto grado de dificultad, pues a pesar de ser un documento público y de tener a disposición herramientas tecnológicas, muchos de los colegios distritales, aun no utilizan estas herramientas para socializar o compartir dichos documentos, luego algunos de estos PEI, se gestionaron en diferentes instituciones por diferentes medios, inclusive más formales.

Por otro lado se encontró que en la actualidad existen varios colegios que todavía cuentan con un PEI en construcción, o con explicaciones que podrían sorprender respecto a una institución educativa, pues algunas afirmaban que habían extraviado el único documento del PEI que tenían, o que todavía no cuentan con un PEI reciente (dos o tres

años) pues se les concedió la resolución como colegio independiente (dejo de ser sede de otra institución), y por tanto aun no lo tenían, o simplemente se presentaban como instituciones celosas con el compartir la información referente al PEI, a pesar de que se trata de un documento público.

Una vez planteadas las vicisitudes al iniciar esta investigación se optó gestionar los PEI como se mencionó de manera formal, y finalmente se completó el universo de estudio con los virtuales ubicados. Finalmente es importante mencionar que se trabajó con un total de 12 PEI de colegios distritales que representan poco menos del 5% de los colegios públicos de Bogotá, de los cuales se tomaron y analizaron los siguientes Ítems.

- Título del PEI
- Descripción de la comunidad educativa
- Horizonte institucional

B. Aplicación de instrumentos y organización de la información

Una vez obtenidos los insumos se procedió a la aplicación de los instrumentos y al manejo y análisis de la información utilizando las matrices diseñadas para tal fin. Este ejercicio requirió de la elaboración de fichas bibliográficas por PEI y de la ubicación en la matriz a manera de chequeo sobre si se tenía o no los elementos fundamentales para la construcción de estos documentos y un análisis inmediatamente seguido frente a la coherencia encontrada en entre los documentos, para finalmente hacer una propuesta desde este estudio para lograr la construcción de PEI más cercanos a las realidades de las comunidades educativas.

CAPÍTULO QUINTO HALLAZGOS Y RESULTADOS

COHERENCIA Y CORRELACIÓN ENTRE DESCRIPCIÓN COMUNIDAD EDUCATIVA Y EL PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS IED

En éste capítulo se presentará los resultados del análisis realizado a los PEI seleccionados para este ejercicio, en él se encontrarán algunos apartados en donde se describirá en concreto las particularidades que de alguna manera reflejan las realidades de la construcción de los PEI y por supuesto de los documentos que lo soportan como los son la descripción de la comunidad educativa y la visión y misión de las instituciones educativas.

I. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA INSTITUCIONAL

Es importante especificar que el presente ejercicio recogió el análisis de 12 PEI de diferentes instituciones educativas del distrito capital de carácter público, y de cada localidad, la elección inicialmente se pensó de manera aleatoria para no viciar la elección y para que existiera una participación equitativa de colegios de diferentes localidades, sin embargo las realidades obligaron a la consecución por diferentes vías y a obtener (para poder abordar el tema del presente estudio) los documentos por vía electrónica, es decir, los publicados en las páginas web de las instituciones educativas públicas.

Pese a lo anterior se presentaron otros pormenores frente a la consecución de la información ya que la mayoría de los PEI de las insti-

tuciones educativas no se encuentran a disposición en sus páginas, lo cual provocó como estrategia adicional la obtención de los documentos a través de conocidos en el medio que pertenecieran a comunidades educativas y permitieran el acercamiento a los documentos.

Se encontraron diferentes respuestas, algunos permitieron el conocimiento de los PEI, sin embargo, otros referenciaban radicalmente no entregar el documento, pues afirmaban que el rector o funcionarios de poder dentro de la institución no permitían que el documento que en esencia es público fuera visto por otros, tal vez por el temor a ser copiados probablemente o simplemente por la dificultad que tienen algunos con la circulación del conocimiento o la crítica constructiva.

Ahora bien, los PEI seleccionados correspondieron a instituciones educativas de siete localidades de la ciudad de Bogotá, a saber: Puente Aranda, Kennedy, Rafael Uribe Uribe, Tunjuelito, Engativá, Bosa y Suba, todos ellos de carácter público. El mayor número de PEI encontrados pertenecían a la localidad de Kennedy, con cuatro de ellos, seguido de Rafael Uribe y Bosa, cada una de estas localidades con presencia de dos PEI cada una y las cuatro restantes cada una tan solo con un PEI.

Se inició el análisis partiendo de la idea que la mayoría por no decir que todos los colegios del distrito, debían tener su correspondiente PEI, por eso desde esta investigación se planteó que el motivo por el cual no se pudo tener acceso a los mismos obedeció a razones diferentes a no tener un PEI o no haberlo diseñado como lo ordena los lineamientos de la Secretaría de Educación del Distrito, sino a situaciones presentes en comportamientos propios originados dentro de las instituciones o situaciones particulares que son de desconocimiento y frente a las cuales no se ahondó en este documento.

El cuadro 3 presenta la sistematización de algunos de los resultados encontrados en el presente estudio, en él se pueden constatar la presencia de los elementos que desde este estudio se consideraron como fundamentales para la construcción de la descripción de la comunidad educativa, aspecto fundamental para la formulación de un PEI en una institución de educación pública o de otro carácter.

En los PEI revisados para este trabajo se encontró que en un alto porcentaje solo tienen en cuenta un marco histórico y no una descripción actual detallada de la comunidad. Como se observa en los datos ubicados, en la localidad de Kennedy que es la que presenta mayor número de PEI encontrados, se evidencia una constante referida es-

pecialmente a que la descripción de la comunidad educativa hallada en los documentos analizados carece de las dimensiones geográfica, socio-económica, cultural y antropológica, sin embargo se presenta un acercamiento incipiente en dos de ellas hacia aspectos relacionados con las dimensiones socio-económicas y culturales.

Lo anterior, quiere decir que en la localidad de Kennedy, o en particular en los PEI de los colegios analizados se procura por un lado construir el mismo, con presencia de la descripción de una comunidad educativa, sin embargo aún no cumple con un requerimiento importante para la viabilidad del mismo, y es la consideración de las diversas realidades (geográfica, socio-económica, cultural y antropológica) de los niños, niñas y adolescentes a quienes se desea impactar con los proyectos educativos institucionales.

En la mayoría de estos proyectos solo se evidencia con claridad una ubicación histórica de la comunidad, que si bien nos permite conocer algunos antecedentes que explican características iniciales de la comunidad y que hasta cierto punto dan cuenta del por qué del PEI planteado para la misma, se queda corta ya que no abarca las otras dimensiones antes mencionadas que son las que permiten al final una visión holística de la comunidad, de donde se pueden extraer insumos suficientes para entender completamente a la comunidad desde su potencial, sus necesidades, fortalezas y obviamente las oportunidades que de este conocimiento se deriven; aunque dos de los colegios de esta localidad intentaron integrar otras dimensiones, estas en su contenidos aún son incipientes pues se limitan a ubicar unos datos extraídos de fuentes puramente gubernamentales, olvidándose de la riqueza de esas fuentes primarias como lo es la propia comunidad en la que se inscribe dicho colegio.

Por otro lado, las localidades de Rafael Uribe y Bosa, se presentan cambios significativos, como por ejemplo en uno de los colegios de Rafael Uribe no conserva la tendencia de construir la dimensión histórica, sino por el contrario da más peso a la geográfica y socio-económica, probablemente, debido a que la localidad junto con la de Bosa son unas de las localidades de Bogotá que representan niveles amplios de pobreza y violencia, y se ubica geográficamente en sectores deprimidos de la ciudad y de difícil acceso (sobre todo Bosa), sin embargo aún en las descripciones no se abordan las otras dimensiones (cultural y antropológica).

Es importante resaltar que la localidad de Bosa, los colegios que la representan en este estudio, evidencian aunque incipiente un acercamiento a la intensión de construir una descripción que sustente los PEI desde las realidades de las comunidades educativas, por ello se observa en los documentos analizados, presencia de la descripción de las comunidades desde las primeras tres dimensiones señaladas en el cuadro.

Las localidades restantes (Puente Aranda, Engativá, Tunjuelito y Suba) mantienen similitud en lo encontrado, por un lado Puente Aranda y Suba cuando solo se evidencia en la descripción de la comunidad educativa la dimensión histórica y geográfica; y por el otro Tunjuelito y Engativá, con tan solo la dimensión histórica presente en los documentos descriptores.

Estas localidades son diversas a la hora de presentar estas características de las comunidades educativas, sin embargo la ausencia de una descripción completa es el contínuum de la mayoría. Así por ejemplo de estas cuatro tan solo el colegio ubicado en la localidad de Puente Aranda hace un abordaje de las dimensiones histórica y geográfica con rigurosidad, mientras que las demás abordan las dimensiones anteriormente señaladas o desde una perspectiva más legal, incompleta y además fraccionada por sedes del colegio o colegios en cuestión.

Cuadro 3
Instrumento de sistematización de la Información

DESCRIPCIÓN DE COMUNIDAD EDUCATIVA								
N.º	COLEGIO	LOCALIDAD	DESCRIPCION					Observaciones
			Histórica	Geográfica	Socio-económica	Cultural	Antropológica	
1	Colegio la Merced IED	Puente Aranda	Presente	Presente	No presente	No presente	No presente	Se realiza una descripción histórica y legal completa
2	Colegio San José de Castilla IED	Kennedy	Presente	No presente	No presente	No presente	No presente	Se hace una pobre descripción de la comunidad educativa
3	Colegio El Libertador IED	Rafael Uribe Uribe	No presente	Presente	Presente	No presente	No presente	Curiosamente no presenta una descripción histórica

Nixon Darinel Córdoba Roa

4	Colegio John F. Kennedy	Kennedy	Presente	No presente	No presente	No presente	No presente	Hace solamente un recorrido histórico sobre el origen y desarrollo del colegio
5	Colegio Bernardo Jaramillo Ossa	Tunjuelito	Presente	No presente	No presente	No presente	No presente	Se ocupa principalmente de lo histórico y lo legal
6	Colegio Garcés Navas IED	Engativá	Presente	No presente	No presente	No presente	No presente	Solo se describe en forma corta de forma histórica
7	Colegio la Amistad IED	Kennedy	Presente	No presente	No presente	Incipiente	Incipiente	Habla un poco sobre un su trabajo en diversidad étnico-cultural
8	Colegio Alejandro Obregón	Rafael Uribe Uribe	Presente	No presente	No presente	No presente	No presente	Se resume solo de forma histórica
9	Colegio General Gustavo Rojas Pinilla	Kennedy	Presente	Presente	Incipiente	No presente	No presente	Presenta una descripción histórica completa con algunos matices de aspectos socio-económicos
10	Colegio la Estancia de Bosa	Bosa	Presente	Incipiente	Incipiente	No presente	No presente	Se describe pobremente la ubicación y las características de familia
11	Colegio ciudadela educativa de Bosa	Bosa	Presente	Presente	Presente	No presente	No presente	La descripción socio-económica es detallada
12	Colegio Ramón de Zubiría IED	Suba	Presente	Presente	No presente	No presente	No presente	La historia se discrimina sede por sede

TOTAL INDICADORES	PRESENTE	11	5	2	0	0	El aspecto que más se presenta es el histórico, seguido en forma distante por el geográfico y con solo dos el aspecto socio-económico los aspectos cultural y antropológico forman parte de dicha construcción
	1	6	8	12	11		
	NO PRESENTE	0	1	2	0	1	
INCIPIENTE							

Los indicadores en la tabla corresponden a la riqueza de la descripción o a la caracterización que se hace de la comunidad educativa así:

Presente: La característica mencionada responde a la pregunta de si se encuentra de manera manifiesta y en forma clara y concisa la descripción o caracterización de la comunidad educativa. Esto quiere decir que el investigador debe identificar si en el documento analizado, se hace referencia o se describe suficientemente cómo es la comunidad, cuáles son sus características, cuáles son sus dificultades, que situaciones la amenaza y por supuesto que fortalezas y oportunidades el documento identifica de sus comunidades.

No presente: La característica mencionada hace referencia a si en el documento analizado no se manifiesta en absoluto en la descripción o caracterización de la comunidad educativa en los términos anteriormente descritos.

Incipiente: Esta característica indica que en los documentos o documento analizado, apenas se encuentra presente algún elemento de los descritos o hace presente ideas o elementos no trascendentes dentro de la descripción o caracterización de la comunidad educativa.

II. LA RELACIÓN ENTRE LA DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y EL PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS IED

En cada uno de los PEI estudiados a partir del primer instrumento se evidencia que en su construcción probablemente los que lo elaboraron propusieron o diseñaron, lo realizaron desde una percepción legalista donde solo se persigue dar cumplimiento a lo normativo, con lo que sin

una segunda intención sacrifican la descripción o caracterización de la comunidad dando prioridad a todo lo que podríamos definir como contexto histórico y marco legal, donde claramente no se pone manifiesta la intención de entender en esencia a la comunidad objeto de intervención, sino que se pretende dar respuesta a un requerimiento legal, con planteamientos de desarrollos genéricos que si bien se soportan legalmente no responden a intereses particulares de la comunidad educativa.

Tal situación se podría sustentar tal vez porque así se responde de forma concreta a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional o probablemente por la premura del tiempo y la obligación de tener todos los documentos en regla y cumplir con la normatividad, ya que es más práctico construir un texto histórico (del cual se puede tener información previa probablemente) reciente que se asocia y se refugia para su complemento en las fechas y lugares que aportan los documentos públicos (escrituras, resoluciones, actas de reuniones y de consejos), que diseñar todo un proyecto de investigación encaminado a obtener una caracterización de la comunidad fiel a la realidad.

Se observa entonces como se citó en el referente teórico conceptual que “si bien cada innovación, como se ha afirmado anteriormente, debe ser recontextualizada y reinventada en cada comunidad e institución, pueden inferirse algunas características comunes a estas experiencias que conviene puntualizar, especialmente porque se proponen modificar una de las situaciones más problemáticas en relación con las trayectorias escolares de los niños y jóvenes que viven en zonas de gran pobreza” (POGGI, 2006, p. 185). Lo que sustenta aún más las necesidades de concreción desde las instituciones y desde las comunidades que construyen los horizontes institucionales para cada una de ellas.

Esto quiere decir, como lo afirman los autores que sustentan la presente investigación, que si bien es posible pensar en adaptar algunas partes de un PEI que haya sido exitoso para otra comunidad o simplemente construir un PEI atendiendo a las generalidades comunes a todas las comunidades educativas, no se debe olvidar que el verdadero objeto de los proyectos educativos institucionales, es el transformar realidades sociales atendiendo a las particularidades de comunidades específicas.

De esta manera, lo que se propondría es que las comunidades educativas le apuesten realmente a las posturas en esta materia propuesta por el Ministerio de Educación anteriormente citadas, en donde se

invita a la consideración del PEI dentro de un “proceso permanente de desarrollo humano e institucional”, que es construido *por y para la misma comunidad de manera participativa y democrática*, en busca del mejoramiento de la calidad de la educación y en suma de las necesidades de una comunidad alrededor de los educandos.

Lo anterior quiere decir, que de manera similar, retomando la propuesta de DANIEL FILMUS (2006) donde se menciona que la construcción de una escuela debe atender cada una de las diferencias sociales, económicas y/o políticas, se debe asumir que la escuela es un lugar de desarrollo donde el estudiante encuentra una forma de entender y de controvertir su realidad desde un quehacer que le permite sentirse comprendido y que le permite asumir una posición crítica para debatir y transformar su realidad, lo cual remite a un ejercicio de conformación de comunidades educativas de apoyo, que sirvan como redes sociales y de integración, donde él se reconozca y reconozca al otro.

En la misma línea, otra propuesta que apoya, estos resultados es la mencionada en el libro *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local* (NEIROTTI y POGGI, 2004), donde se plantea que a pesar de que la educación existe como un derecho y una obligación del estado que se debe garantizar para los menos favorecidos, no debe solo entenderse como un organismo simple de reproducción social, sino debe entenderse como un organismo dinámico que permite generar las condiciones de desarrollo de procesos pedagógicos, donde la comunidad se entiende y se reconoce, no solo como parte activa de una sociedad, sino como un ente único y particular que se debe articular con las políticas de estado, sin perder su esencia ni la riqueza. Es ahí donde la escuela debe mediar a partir del divorcio que existe actualmente entre la propuesta curricular del estado y la realidad social del estudiante.

Atendiendo a lo que se evidencia en las propuestas anteriores, y asumiéndolas como un derrotero a seguir, se podría afirmar que el PEI de una institución educativa comienza a cojear desde su formulación cuando se trivializa o se ahonda poco en la construcción de una caracterización completa de la comunidad educativa que le permita un acercamiento fiel a la realidad, impidiendo la realización de una caracterización que se podría llamar de alta definición de la comunidad educativa. Lo cual adquiere darle una relevancia importante, ya que con esta se le permitiría a la misma comunidad reconocerse e identificarse (caracterización de la comunidad educativa), redefinirse y autorregu-

larse (misión) y por último, proyectarse y mejorarse (visión). Luego, la caracterización de la comunidad educativa se convierte en algo de tal trascendencia en el PEI y en la vida de la comunidad, así como en el que hacer de la escuela, que si faltase, el PEI probablemente tiende a fracasar, situación que viven (tal vez) las comunidades educativas que poseen los PEI analizados en este estudio.

Es imprescindible entonces, no solo hacer una buena y exhaustiva caracterización de la comunidad educativa, sino que se hace necesaria una constante revisión y actualización de dicha caracterización y así mismo se hace necesaria la revisión de la misión y de la visión para garantizar la realización y concreción del PEI de una institución. Lo que lleva a plantear una pregunta a la no se tratará de dar respuesta, ya que se deja dicha tarea a futuras investigaciones o al interesado en la materia: ¿Cómo educas a una comunidad desde el desconocimiento de su realidad social, económica, antropológica y política?

La anterior, no es una pregunta nueva, pero si es una que puede encaminar a la respuesta del “por qué” del alcance de las palabras que actualmente se pronuncian desde el gobierno nacional, en especial de orden ministerial referidas a que el sistema educativo de Colombia es “pobre y precario en los desempeños académicos y formativos de las instituciones educativas oficiales” que nos ubican pasos atrás de otros países de nuestra región”⁶.

Ese “por qué” puede encontrar piso en la situación actual de nuestros maestros de educación básica primaria, básica secundaria y de media vocacional, la cual evidencia desde la experiencia pedagógica, didácticas y estrategia de enseñanza y en general desde la misma praxis del quehacer educativo, que en la gran mayoría de los casos se cuenta con la dificultad de que una carta de navegación (PEI) que no se sujeta a la realidad de los individuos que se desea formar, sino que responde toscamente a directrices, leyes, decretos y demás requerimientos de moda, con estándares curriculares que no obedecen al tiempo asignado para su desarrollo, y sobre todo con laboratorios pedagógicos de propuesta del Ministerio de Educación Nacional que plantean una transformación educativa desde la imposición y el desconocimiento de

6 Palabras expresadas por la ministra de educación GINNA PARODI, ante los medios de comunicación en 2015 a propósito del paro de maestros, ocasionado por las difíciles condiciones en que actualmente se encuentran en materia laboral y social.

la base docente (a partir de por ejemplo “una cartilla” que promulga los derechos educativos de los niños colombianos, pero que a su vez en algunos aspectos desconoce las realidades etarias, culturales y sociales entre otras) que replantean los estándares ya ambiciosos que en la actualidad nos rigen y que no se cumplen.

Se teme o se piensa que mientras la calidad de la educación en Colombia esté sujeta a caprichos del gobierno de turno, de las reducciones presupuestales promulgadas en políticas nacionales e internacionales y en la implementación de propuestas pedagógicas y políticas educativas que no se ajustan por completo a la realidad de nuestras comunidades, sino a las directrices de orden puramente económico planteadas por el FMI, estaremos condenados al fracaso en la búsqueda de la “calidad educativa”, como quien calza un zapato que por mucho no es de su talla; que o sufre el dolor de su pie apretado y oprimido, o le queda tan grande que está condenado a tropezar, lesionarse o caer continuamente.

III. EL DEBER SER DE LA RELACIÓN ENTRE LA DESCRIPCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA INSTITUCIONAL Y EL HORIZONTE INSTITUCIONAL

Después de analizar los documentos institucionales de los colegios en cuestión, se evidenció una clara necesidad de replantear la manera en que se realiza la formulación de cada uno de estos PEI. Tal replanteamiento se debe dar desde “el deber ser” extraído de la misma definición dada inicialmente del PEI, en particular de la definición que se presenta de visión y de misión según GUTIÉRREZ (1995), por ejemplo, un primer momento de análisis de los documentos PEI, permitió conocer que estos no se construyen realmente desde lo que la institución necesita o de lo que la comunidad de afectación desea alcanzar, sino que su construcción comenzó casi tan forzada y accidentada como al misma aparición de las plantas físicas de las instituciones educativas públicas de nuestro país que responde a generalmente a disposiciones políticas y presupuestales de estado, que luego simplemente toca asumir y poner en marcha sobre el tiempo, premura que no solo afecta el funcionamiento físico y legal, sino que apresura el reconocimiento que se pueda hacer de la comunidad educativa.

Este panorama muestra en el ambiente la sensación de que el proceso de formulación del PEI, y particularmente el de la caracterización de la comunidad educativa no fue un proceso dialéctico, entre los representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, se evidenció también premura y urgencia en el planteamiento de la misión y la visión en muchos casos y sobre todo se percibió que no se le dedicó el tiempo necesario para su concreción y además no se realizó de acuerdo a un análisis riguroso del contexto, no hay evidencias concretas de un trabajo articulado y reflexivo.

Cuando se habla de un análisis riguroso del contexto se refiere a que para ello es importante tener un conocimiento de la diversidad de familias que acuden a la escuela, en esencia se trata de conocer y “untarse” de esa cotidianidad en la que ocurre la vida diaria de todos los afectados por la escuela, incluyendo tanto los aspectos socio-demográficos como el tipo de viviendas en los cuales los niños y niñas desarrollan otros aspectos de su formación y estricto del análisis de los documentos PEI, pero esto no se evidenció en el análisis de los documentos y de los PEI.

Para algunos tal vez no resulte significativo, conocer el nivel de urbanización, niveles de satisfacción de las necesidades básicas, niveles de escolaridad de los padres de los educandos, o tal vez cuales son las instituciones vecinas significativas (públicas o privadas); sin embargo todos estos datos y muchos más pueden ser significativos y deben ser susceptibles de ser analizados en función del éxito de los planteamientos de un PEI para una comunidad específica inscrita en una cultura diversa.

Lo anterior ubica otro elemento fundamental, el cual no se hizo presente en los PEI analizados, y es el levamiento de las expectativas y sentimientos de la comunidad sobre el ente escolar y lo que se esperaba de ella (la comunidad) en pro del mejoramiento de la protección educación de niños, niñas y adolescentes. Esta situación se convierte en una paradoja, pues se quiere constantemente exigir un deber ser, sin tener en cuenta el querer y sentir de aquellos de los que se espera algo, convirtiéndose en un círculo vicioso, cuando se sabe y entiende de antemano, que cuando se exige un deber ser sobre algo de lo que no se quiere o se gusta, probablemente el resultado no es el mejor.

Otro de los aspectos carentes en la revisión documental de los PEI, es el poco reconocimiento de la *identidad institucional* en la mayoría de los colegios, lo cual hace preciso invitar en el proceso de construcción

de los PEI a conocer aquellos aspectos relacionados con la constitución de la organización escolar como la historia de la institución, relación entre los cambios internos y externos de la institución y de la comunidad educativa, así como también características del recurso humano institucional (personal docente y no docente), objetivos institucionales, organización jerárquica de la institución educativa (funciones), planeación y distribución del tiempo cotidiano normal, características del espacio físico, recursos materiales tangibles y no tangibles (redes de apoyo internas y externas de institución) y todos aquellos aspectos prevalentes de la comunidad educativa y del colegio en particular que contribuyan a la construcción de su identidad (autoreconocimiento).

Es importante en ese orden de ideas, plantear también la posibilidad de análisis situacionales permanentes para la detección de problemas relevantes, una vez se haya solventado la construcción de la identidad institucional y el autoreconocimiento, de allí que probablemente surjan las debilidades o problemáticas de atención primaria o urgente, que requieren de atención y tratamiento prevalente, así como las fortalezas de la comunidad, las cuales permitirán la realización de la labor institucional más fácilmente.

Lo anterior no se evidencia en los PEI, por lo cual se permite sugerir la construcción de documentos que den cuenta de estos procesos, dado que por ejemplo para el caso de análisis situacionales, la realización a conciencia de estos procesos y direccionados por un PEI completo e integral permitirá ir seleccionando los problemas detectados, analizar sus causas y condiciones de desarrollo y luego debatir sobre las posibles soluciones realizables en el corto, mediano y largo plazo.

Por otro lado frente al aspecto de la enseñanza y aprendizaje propiamente dichos, la comunidad educativa guiada por su PEI, estará en la capacidad para identificar aquellos aspectos inclusive producto de la gestión institucional, o de actos administrativos y comunitarios más evidentes, sobre los que haya que intervenir.

Este ejercicio redundará en propuestas de acción, las cuales cada institución formulará teniendo en cuenta la precisión y el detalle de lo que implica de forma clara y precisa cada sub-acción, las funciones de cada actor y por supuesto el grado o nivel de participación, el tiempo para cada acción, entre otros aspectos plasmados en un cronograma de acción, que permitirá monitorear el buen funcionamiento de la institución educativa y la puesta en marcha de su PEI.

Finalmente se piensa que el deber ser de la descripción de la comunidad educativa en relación a los PEI, debe estar transversalizado por una evaluación permanente de las condiciones de la misma para, repensar algunos lineamientos que el PEI pueda tener y que requieran un replanteamiento debido a las realidades cambiantes de los sujetos y contextos que la integran. Lo anterior permite recordar que así como la evaluación es una acción constante o mejor permanente dentro de la dinámica de la institución educativa, la caracterización de la comunidad educativa debe ser casi permanente y debe alimentar mejoras continuas al PEI.

Es importante concluir que el PEI es único e intransferible a otra institución, lo cual también permite señalar que no hay un diseño del PEI único o idéntico para todas las instituciones, pues precisamente la comunidad educativa le da el sentido y lo enmarca dentro del deber ser, el cual se remite en las acciones para una comunidad específica, por lo que su planificación debe ser flexible, integral y participativa, para facilitar su revisión y replanteamiento.

El diseño o construcción de los PEI no solo debe posibilitarse por las “buenas intenciones” de algunos, sino por la necesidad de brindar un servicio de calidad y sostenido en el tiempo, pero finalmente esto no fue lo encontrado, se espera que la construcción de los mismo no obedeciera al trabajo asignado a un pequeño grupo de personas o en casos extremos a una persona quien o quienes optan por priorizar algunas partes que consideran fuerte del PEI relegando el documento a la descripción de temas y aspectos que podrían considerarse como de costura o relleno.

IV. FACTORES EXTERNOS Y PROPIOS QUE DEBEN ORIENTAR EL PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL DE LAS IED

En este apartado se abordarán aquellos factores externos y propios de deben orientar el planteamiento del PEI, señalando aspectos encontrados en el análisis de los documentos que influyen sustancialmente la orientación del Horizonte institucional de las Instituciones Educativas Distritales –IED–.

Cuando se realizó comparación entre los PEI con el ánimo de establecer elementos comunes que permitieran evaluar la coherencia y pertinencia entre descripción de la comunidad educativa y el horizon-

te institucional en cada uno de ellos, se podría pensar que al coincidir en la mayoría de aspectos los diferentes horizontes institucionales, se convierte en un buen indicador del camino correcto en el que van nuestras instituciones, ya que de cierta manera con esto se muestra una tendencia, pero la realidad es distinta porque tal coincidencia es una propuesta que rompe con el reconocimiento de la diferencia en la misma naturaleza de las instituciones educativas, que por estar compuestas por grupos humanos distintos en situaciones distintas deberían abordarse de manera particular y exclusiva, y terminar por ser modelados a groso modo hacia un horizonte institucional que lo limite y que no obedezca a su realidad.

Más allá de la aplicación de un instrumento que permitiera analizar los PEI de diferentes instituciones, identificando elementos comunes entre la descripción de la comunidad educativa y el horizonte institucional para así visualizar la coherencia y dependencia del segundo con respecto a la primera. Se pudo notar con la simple lectura que en la mayoría de los casos la caracterización de la comunidad educativa, no permite visualizar la simiente para el horizonte Institucional que se plantea posteriormente, que si bien en la mayoría de los casos el horizonte institucional responde adecuadamente a las intenciones referidas en el título del PEI, se queda corto cuando en su definición y descripción no presenta elementos, insumos, materia prima o cualquier otro capital proveniente de lo que se encuentra en la comunidad objeto del PEI.

Es apenas lógico que un individuo o una comunidad que realiza una apuesta hacia el futuro, se embarca en una empresa o plantea e inicia un proyecto sin tener un presupuesto real del capital económico, cultural, político o humano que necesita para su desarrollo o ejecución, estaría entrando en un juego de incertidumbres donde ni el más ambicioso podría predecir el resultado con exactitud.

Con esto no se está hablando del fracaso inevitable de los horizontes institucionales de los colegios aquí estudiados, pero si se puede afirmar que no existen garantes del éxito en la empresa que se propusieron dichas comunidades. Aunque en ningún momento se mencionan aquí los requerimientos del MEN, somos conscientes que se deben tener en cuenta pero para ser adaptados a la comunidad educativa y no al contrario, o inclusive alcázar lo que sería un simbionte educativo donde comunidad educativa y MEN se retroalimenten continuamente en pro de todas la mejoras educacionales y pedagógicas que se puedan gestar.

A continuación se proponen algunas preguntas simples y sencillas que debe plantearse una comunidad educativa cuando se embarca en la construcción de un PEI.

- ¿Qué tengo? (caracterización de la comunidad educativa)
- ¿Qué debo hacer con lo que tengo? (misión), y
- ¿Qué puedo lograr con lo tengo? (visión)

Ahora bien, si se trata de una comunidad educativa que ya tiene un PEI constituido y puesto en marcha y desea revisar la pertinencia, las posibilidades de éxito del mismo frente al capital que puede aportar la comunidad educativa, de acuerdo a lo encontrado se piensa que se debe plantear una mirada a la inversa de estas preguntas, es decir, en una especie de retrospectiva, así podrían formularse de la siguiente forma:

- ¿La institución está haciendo lo justo con lo que tiene (misión), para alcanzar el resultado propuesto (visión)?
- ¿La institución conoce lo que tiene (caracterización de la comunidad educativa) para saber qué debe hacer con ello (misión)?

De cualquier manera ya sea en el primero o en el segundo caso, se contará con una herramienta simple que garantice un respaldo firme del horizonte institucional que se soporte con propiedad y coherencia en la descripción de la comunidad educativa objeto del PEI, claro está que con la voluntad y la seriedad que cada uno de los sujetos que hagan parte de la comunidad educativa le imponga al logro de la consolidación de los PEI.

Todos los horizontes institucionales observados le apuntaron al cambio social y a la transformación y adaptación al nuevo mundo o mundo moderno, lo cual es referenciados por éstos en su mayoría como el manejo de las nuevas tecnologías, también las unidades académicas, propusieron en los PEI desde lo humanístico la formación de personas críticas y respetuosas con un nivel académico encaminado a los buenos resultados en el acceso a la educación superior y en general un propuesta y apuesta a ser reconocidos o visualizados como líderes en la academia y en la formación de seres sociales que es en principio lo que plantea el ministerio en su propuesta original, pero sobre todo

todos coincidieron en la búsqueda de la “excelencia” casi siempre referida a los resultados que se puedan obtener en las pruebas externas, nacionales e internacionales, con lo que fácilmente se atiende a políticas ministeriales y neoliberales de corte, relegando a un segundo plano el fin mismo altruista que debe tener la escuela y por el que es y existe, el cual consiste en dar respuesta a las necesidades propias de la comunidad donde ocurre en últimas el acto educativo.

Así pues, las propuestas planteadas para el horizonte institucional resultan ser genéricas, pudiendo inclusive ser intercambiarlas de institución en institución y aun así lograrse parcialmente casi en la misma medida, puesto que su planteamiento se encuentra dirigido casi a cualquier institución de nuestro país, desconociendo en la mayoría de los casos la realidad social, antecedentes históricos, culturales y antropológicas de cada comunidad, muy a pesar de que tanto en la misión como en la visión, se habla de la historia y del entorno.

De acuerdo a lo anterior, se decidió llamarlo “horizonte institucional genérico” porque en su descripción se comprometen como se dijo anteriormente, con pocos aspectos o elementos de la comunidad educativa, pero sin embargo logran establecer de alguna manera unos principios de navegación para la institución en el mar de la educación, que le permiten a la institución cumplir con los requerimientos que se exigen a un establecimiento educativo por parte del gobierno nacional, acercándose así a la definición de un horizonte institucional.

Como correspondencia al término “horizonte institucional genérico”, se introducirá el término *horizonte institucional específico (especializado)*, el cual se definirá como el horizonte institucional que se construye no solo a partir de los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional y demás situaciones de ley, sino que se construye desde *el principio de que su razón de ser primaria es la misma comunidad educativa*, por lo que en su estructuración exige un conocimiento profundo y en lo posible completo de la comunidad educativa asociada al PEI que se proponga, reconociendo y aprovechando todos los *capitales* que la misma le pueda aportar en su desarrollo presente y en su proyecciones futuras.

Este horizonte institucional específico (especializado) finalmente para el presente estudio se tomó, como el ideal de horizonte institucional por considerarse, bondadoso, rico en oportunidades y en general la opción más prolija por la que se pueda optar como posible garante del éxito del Proyecto Educativo Institucional.

Por tanto, el estudio propone finalmente, la elaboración de un instrumento que le permita a cualquier institución la verificación o el grado de correlación entre la descripción de la comunidad educativa y el horizonte institucional, pues se considera como una alternativa de desarrollo de la comunidad educativa, para así establecer el nivel de pertinencia del mismo y (en lo posible), que permita revisar la probabilidad de éxito en el alcance del HI.

V. INSTRUMENTO-PROPUESTA

Este apartado presenta un instrumento sencillo en cumplimiento de uno de los objetivos planteados en esta investigación, el cual pretende de esta revisión extraer los elementos clave a ser revisados y analizados para poder establecer, no solo la descripción de una comunidad educativa, sino poder direccional el diseño del horizonte institucional y contribuir directamente a la definición de los PEI en la IED del Distrito Capital.

Entrando en el tema se precisa primero, la necesidad de que cada colegio trabaje sobre la interpretación y realidad de su comunidad educativa para lo cual es necesario establecer elementos básicos y enriquecedores con los que se cuenta para la construcción del PEI y en particular del horizonte institucional.

Se propone entonces un instrumento que le permita a la comunidad a partir de preguntas preestablecidas sobre misión y visión propuestas por EDUARDO GUTIÉRREZ en su libro *PEI. Una construcción de sentido*, retomadas como fuente generatriz, de tal manera que al hilarlas o asociarlas con el componente epistemológico propicio presente en la descripción de la comunidad, permita dar respuesta al interrogante planteado, lo cual constituye un insumo consistente y fuerte para la formulación de un horizonte institucional asertivo.

Se debe cruzar tanto la misión como la visión con las preguntas de la siguiente tabla y verificar que cumpla:

Cuadro 4
Instrumento de recolección de información y clasificación

INSTRUMENTO 2			
CONSTRUCCIÓN EVALUACIÓN DE LA MISIÓN			
Pregunta generatriz	PRESENTE	NO PRESENTE	INCIPIENTE
¿Quiénes somos y qué función desempeña la institución?			
¿Para quién desempeña la función la institución?			
¿Cómo da cumplimiento esta función?			
¿Por qué existe la Institución?			
CONSTRUCCIÓN EVALUACIÓN DE LA VISIÓN			
Pregunta generatriz	PRESENTE	NO PRESENTE	INCIPIENTE
¿Si todo tuviera éxito, cómo sería mi institución en tres o cinco años?			
¿Cómo queremos que sea percibida por la localidad?			
¿Qué logros de la institución le gustaría alcanzar?			
¿Qué innovaciones podrían hacerse en los procesos pedagógicos?			
¿Qué avances tecnológicos podrían incorporarse?			
¿Cómo queremos que sean las relaciones con: estudiantes, padres de familia, docentes, personal administrativo, comunidad?			

Una vez verificado que tanto la misión como la visión cumplen con los mínimos para ser funcionales (entendiendo estos mínimos como la presencia de los aspectos indagados en el cuadro 4), se procede a verificar si dentro de ellas se encuentran presentes y articulados los aspectos bases caracterización de la comunidad educativa. La finalidad de este instrumento es verificar que tanto la misión y la visión puedan dar respuesta a las preguntas y objetivos presentes en de la tabla, que para el caso representaría que pueden dar respuesta a los requerimientos de la comunidad.

Cuadro No. 5 Matriz Planteamiento del Horizonte Institucional

INSTRUMENTO 3		
MATRIZ DE PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL		
Caracterización de la comunidad educativa	Insumos misionales	Insumos visionales
Aspecto histórico	Establecer el momento histórico que se vive y la incidencia en el mismo	¿De dónde viene y para dónde se quiere enfocar? ¿Quiénes somos y qué queremos lograr?
Aspecto socio-económico	Identificar las diferentes actividades económicas que priman en la comunidad y los recursos tecnológicos con que se cuentan o que son de uso frecuente	¿Cómo aprovechar, potenciar y proyectar los recursos con los que cuenta la comunidad? ¿Qué avances tecnológicos podrían incorporarse? ¿Qué proyectos se podrían materializar con el recurso presente?
Aspecto cultural	Diagnosticar y describir generar propuestas de participación que potencien los elementos culturales evidenciados	¿Qué propuesta curricular se puede plantear que potencie y garantice el desarrollo cultural y la apertura de espacios físicos y pedagógicos de integración sociocultural?
Aspecto antropológico	Reconocer los componentes étnicos, tradicionales, sexuales y relaciones parentales de la comunidad educativa	¿Cómo propiciar espacios de divulgación, inclusión y participación de la comunidad educativa desde sus componentes étnicos, tradicionales y sexuales, donde desde la innovación pedagógica se mejoren los procesos sociales?
Aspecto geográfico	Reconocer el entorno geográfico, realizando un DOFA sobre el aprovechamiento del mismo	¿Cómo queremos que sea percibida por la localidad? ¿Cómo transformar los espacios, para convertirlos en fortaleza?

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los colegios o instituciones educativas distritales de la capital de país presentan en un gran número horizontes institucionales genéricos que desconocen por en su mayoría la realidad de comunidad educativa objeto del PEI. De tal forma que en la mayoría de los casos la institución solo debe mantenerse a flote, pero no alcanza a destacar porque por el planteamiento de horizontes institucionales genéricos lleva a tazar en forma baja y poco ambiciosa los resultados del Proyecto Educativo Institucional y así mismo los logros educativos institucionales.

Se hace necesario mencionar que aunque parezca lógico, toda institución debe replantear su caracterización de la comunidad educativa en un máximo de cinco años promedio, que el tiempo máximo en el que se debe revisar el alcance del horizonte institucional, tiempo en el que el mismo debe haber producido un impacto significativo en la comunidad educativa, lo que permite predecir o considerar la posibilidad de que la comunidad educativa inicial objeto del PEI allá sufrido cambios trascendentes en ella y así mismo se obliga a la redefinición del horizonte institucional.

Una vez que se ha cumplido el tiempo planteado para la visión por lo mismo ejecutado el horizonte institucional se debe plantear uno nuevo y en las instituciones educativas distritales donde se ha trabajado se plantea el nuevo horizonte institucional desde los logros del anterior, pero no desde un nuevo reconocimiento y redefinición de la comunidad educativa que como todo sujeto, objeto de intervención debe sufrir algún cambio que por mayor o menor que parezca terminara por cambiar su mirada interna y externa, a mismo también se verá afectada la proyección y metas que se proponga.

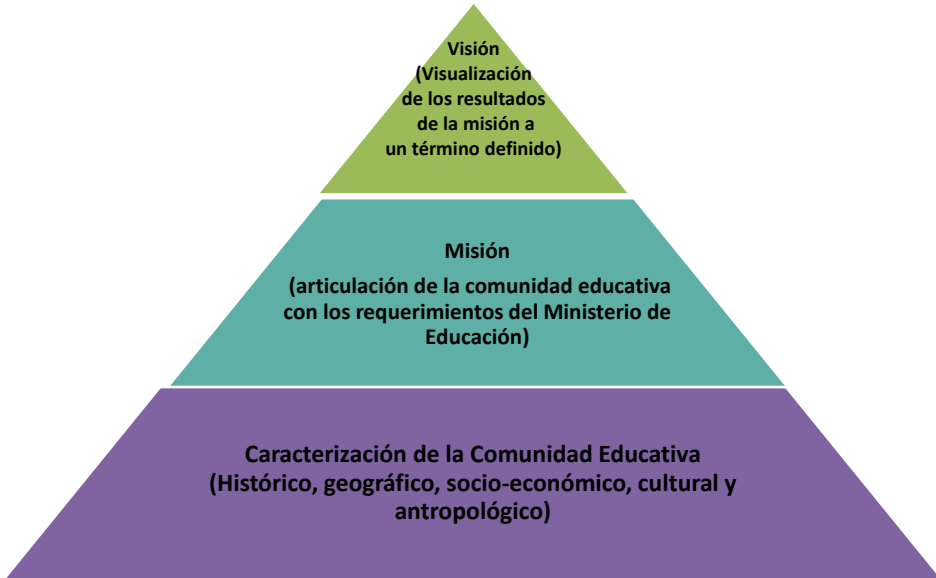
Establecer a ciencia cierta el éxito o el feliz término de la misión y la visión de una institución educativa a partir de una descripción de la comunidad educativa que esté muy cercana o sea fiel a la realidad no es posible, pero si se debe garantizar que el proyecto educativo institucional que se propone la comunidad educativa parta de capitales reales, que le permitirán establecer presupuestos y elaborar proyecciones a futuro que cuenten con un respaldo concreto y sobre el cual se puedan cimentar futuras y por qué no en lo posible sortear dificultades y afrontar las vicisitudes que presenten en el camino hacia la realización del horizonte institucional.

Se recomienda junto con las comunidades educativas, establecer mecanismos de seguimiento al cumplimiento de los horizontes institucionales y al replanteamiento permanente de las acciones si así se requieren, debido al cambio vertiginoso de las realidades que está viviendo el país. Lo anterior quiere decir que los IED, deben asumir una postura vigilante y comprometida realmente con la labor formativa y proyectiva de niños, niñas y adolescente.

Es importante señalar que para algunos la definición de la comunidad y su respectiva caracterización resulta un poco sencilla y hasta innecesaria en estos procesos, sin embargo la experiencia evidencia que su desconocimiento conlleva al desconocimiento propio, por tanto se piensa que logrando reconocerse dentro del espacio educativo, se procurará desde los actores involucrados un actuar más ético dentro de la concepción de convivencia armónica y de aprendizaje continuo para la vida.

Finalmente se recomienda seguir la siguiente estructura para la construcción del horizonte institucional, evidenciado en el esquema elaborado por el investigador, teniendo en cuenta que para la construcción el HI, se debe seguir de forma ascendente, lo que implica un ejercicio cada vez más riguroso en la evaluación de la pertinencia de lo que se defina en cada nivel, ya que cada nivel, representa la base o sustento del siguiente.

Gráfico 1
Esquema guía para la elaboración y diseño del
horizonte institucional en IED



BIBLIOGRAFÍA

- BERGER, PETER L. y THOMAS LUCKMANN. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.
- BOURDIEU, PIERRE. *Capital cultural, escuela y espacio social*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- BOURDIEU, PIERRE. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Bogotá, Taurus, 2006.
- BLANCO, ROSA; INÉS AGUERRONDO; GLORIA CALVO; GABRIELA CARES; LEONOR CARIOLA; RUBÉN CERVINI; NORA DARI; EDUARDO FABARA; LILIANA MIRANDA; F. JAVIER MURILLO; ROSARIO RIVERO; MARCELA ROMÁN y MARGARITA ZORRILLA. *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO y LLECE, 2008.
- BLASLAVSKY, CECILIA; FELICITAS ACOSTA y LILIANA JABIF. *Directores en acción. Módulos de formación en competencias para la gestión escolar en contextos de pobreza. Orientaciones conceptuales y didácticas*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación IIPE - UNESCO, 2004.
- CÁRCAMO VÁSQUEZ, HÉCTOR. "Hermenéutica y análisis cualitativo", *Cinta de Moebio*, n.º 23, Santiago, Universidad de Chile, 2005.
- CASAGRANDE, RENATO JOSÉ. *Valores organizacionales: Un análisis en el contexto educativo*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación. IIPE - UNESCO, 2003.
- FILMUS, DANIEL. *Entorno educativo: La escuela y su comunidad*, Buenos Aires, Programa Integral para la Igualdad Educativa, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2006.
- FUMAGALLI, LAURA. *Gestión de proyectos de desarrollo educativo local: Reflexiones sobre programas de formación*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planteamiento de la Educación IIPE - UNESCO, 2004.

Coherencia entre el horizonte institucional y la descripción de las comunidades...

HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO; CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y MARÍA DEL PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación* Mexico, McGraw-Hill, 1991.

LAREAU, ANNETTE y ERIN MCNAMARA HORVAT. "Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships", *Sociology of Education*, vol. 72, n.º 1, Washington, American Sociological Association, 1999.

MERINO FERNÁNDEZ, JOSÉ V. "La escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI", *Revista Complutense de Educación*, vol. 20, n.º 1, Madrid, Universidad Complutense, 2009.

NEIROTTI, NERIO y MARGARITA POGGI. *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE - UNESCO, 2004.

NEIROTTI, NERIO y MARGARITA POGGI. *Evaluación de proyectos de desarrollo educativo local: Aprendiendo juntos en el proceso de autoevaluación*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE - UNESCO, 2004.

ORNA, ELIZABETH y GRAHAM STEVENS. *Cómo usar la información en trabajos de investigación*, Barcelona, Gedisa, 1995.

ANEXOS

I. DESCRIPCIÓN DE COMUNIDAD EDUCATIVA

DESCRIPCIÓN DE COMUNIDAD EDUCATIVA								
N.º	COLEGIO	LOCALIDAD	DESCRIPCIÓN					Observaciones
			Histórica	Geográfica	Socio-económica	Cultural	Antropológica	
1	Colegio la Merced IED	Puente Aranda						
2	Colegio San José de Castilla IED	Kennedy						
3	Colegio El Libertador IED	Rafael Uribe Uribe						
4	Colegio John F. Kennedy	Kennedy						
5	Colegio Bernardo Jaramillo Ossa	Tunjuelito						
6	Colegio Garcés Navas IED	Engativá						
7	Colegio La Amistad IED	Kennedy						
8	Colegio Alejandro Obregón	Rafael Uribe Uribe						
9	Colegio General Gustavo Rojas Pinilla	Kennedy						
10	Colegio la Estancia de Bosa	Bosa						
11	Colegio Ciudadela Educativa de Bosa	Bosa						
12	Colegio Ramón de Subiría IED	Suba						

Coherencia entre el horizonte institucional y la descripción de las comunidades...

TOTAL INDICADORES	PRESENTE						
	NO PRESENTE						
	INCIPIENTE						

II. CONSTRUCCIÓN EVALUACIÓN DE LA MISIÓN

INSTRUMENTO 2			
CONSTRUCCIÓN EVALUACIÓN DE LA MISIÓN			
PREGUNTA GENERATRIZ	PRESENTE	NO PRESENTE	INCIPIENTE
¿Quiénes somos y qué función desempeña la institución?			
¿Para quién desempeña la función la institución?			
¿Cómo da cumplimiento esta función?			
¿Por qué existe la institución?			
CONSTRUCCION EVALUACION DE LA VISION			
PREGUNTA GENERATRIZ	PRESENTE	NO PRESENTE	INCIPIENTE
¿Si todo tuviera éxito, cómo sería mi institución en tres o cinco años?			
¿Cómo queremos que sea percibida por la localidad?			
¿Qué logros de la institución le gustaría alcanzar?			
¿Qué innovaciones podrían hacerse en los procesos pedagógicos?			
¿Qué avances tecnológicos podrían incorporarse?			
¿Cómo queremos que sean las relaciones con estudiantes, padres de familia, docentes, personal administrativo y comunidad?			

III. MATRIZ DE PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL

INSTRUMENTO 3		
MATRIZ DE PLANTEAMIENTO DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL		
Caracterización de la comunidad educativa	Insumos misionales	Insumos visionales
Aspecto histórico	Establecer el momento histórico que se vive y la incidencia en el mismo.	¿De dónde viene y para dónde se quiere enfocar? ¿Quiénes somos y qué queremos lograr?
Aspecto socio-económico	Identificar las diferentes actividades económicas que priman en la comunidad y los recursos tecnológicos con que se cuentan o que son de uso frecuente.	¿Cómo aprovechar, potenciar y proyectar los recursos con los que cuenta la comunidad? ¿Qué avances tecnológicos podrían incorporarse? ¿Qué proyectos se podrían materializar con el recurso presente?
Aspecto cultural	Diagnosticar y describir generar propuestas de participación que potencien los elementos culturales evidenciados.	¿Qué propuesta curricular se puede plantear que potencie y garantice el desarrollo cultural y la apertura de espacios físicos y pedagógicos de integración sociocultural?
Aspecto antropológico	Reconocer los componentes étnicos, tradicionales, sexuales y relaciones parentales de la comunidad educativa.	¿Cómo propiciar espacios de divulgación, inclusión y participación de la comunidad educativa desde sus componentes étnicos, tradicionales y sexuales, donde desde la innovación pedagógica se mejoren los procesos sociales?
Aspecto geográfico	Reconocer el entorno geográfico, realizando un DOFA sobre el aprovechamiento del mismo.	¿Cómo queremos que sea percibida por la localidad? ¿Cómo transformar los espacios, para convertirlos en fortaleza?



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en abril de 2018

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia