

LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA: PROPUESTA DE METODOLOGÍA DE SÍNTESIS ENTRE EL ESTUDIO DE CASO Y LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP)

JOHN FREDDY RAMÍREZ CASALLAS
Corporación Centro de Estudios para el
Desarrollo Educativo Regional - CEDREG

RESUMEN: Se presenta el desarrollo y ejecución de una propuesta de

Autoevaluación Institucional en una institución escolar concreta. Como práctica social, con el paso del tiempo se ha desarrollado teóricamente una metodología de síntesis en donde se identifica la solución a algunos de los problemas centrales que presentan el Estudio de Caso y la IAP, énfasis principal de esta ponencia.

PALABRAS CLAVE: Autoevaluación, Relación Teoría Práctica, Investigación Acción, Estudio de Casos, Investigación Participativa.

Introducción

En la actualidad el sistema educativo forma los ciudadanos de una nación para concretizar en ellos alguna versión de desarrollo (Ramírez, 2006). La emergencia de la Sociedad de la Información y el Conocimiento en nuestra región, la profunda crisis energética (Turiel, 2012) y las promesas fallidas del desarrollo se dan en medio de movilizaciones críticas sobre éste y su propia concepción (Escobar, por aparecer). Un ejemplo de tales cuestionamientos se encuentra relacionado con la práctica del *extractivismo* (Gudynas,

2011), que describe el fenómeno de sobre-explotación que se viene dando de los recursos minerales en toda América Latina, incluida Colombia.

En este contexto descrito de forma tan general, cada institución escolar -entendida como una unidad con identidad administrativa y la mínima organización que adelanta el proceso de formación a cargo del estado en los territorios- puede y debe profundizar la relación local que establece con las comunidades al menos porque: a) al formar en versiones particulares de desarrollo también promueve diversas prácticas territoriales que apoyan tales visiones; b) el proceso de comprensión de la problemática no es suficiente para que dichas prácticas se hagan sostenibles (p.e. el Cambio Climático, ver González, 2012); c) la forma de entender la calidad y mejora de la formación pasa por la decisión de incluir los problemas “generales” de la nación frente a los problemas “locales” de las comunidades. De esta manera ocuparse de los procesos de Autoevaluación de las instituciones escolares (AI) del sistema educativo nos lleva a la cuestión sobre la forma en que el estado opera sobre una de sus mínimas formas de organización social concreta en la que se definen ya no solamente la calidad educativa sino también la gestión del territorio.

Dicho ámbito se aborda aquí mediante la presentación de un caso concreto de Autoevaluación Institucional Participativa que tuvo lugar entre los años 2003 y 2006 en el municipio de Ibagué (Colombia); el objetivo central de la ponencia es documentar, justificar la metodología de trabajo y la forma en que es posible caracterizar teóricamente aportes al Estudio de Caso (Yin, 2009) y la Investigación Acción Participativa (Fals-Borda, 1979), de interés para el sistema educativo y la Investigación Educativa en general.

1. Los procesos de Autoevaluación en el sistema educativo colombiano: Un ejemplo de racionalidad técnica

En los procesos de mejora educativa en el sector estatal colombiano se pueden reconocer, de forma simplificada, dos posiciones extremas (tomadas como tendencias): la del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la del profesorado (regido por diferentes estatutos profesionales). Sin desconocer que históricamente las partes han trabajado por obtener un diálogo abierto y claro sobre la forma de mejorar la calidad educativa, su obstáculo principal se encuentra en que la AI “es concebida como desde una racionalidad

técnica (Schön, 1998) en la que la práctica educativa se mejorará como consecuencia de la aplicación de ciertos modelos y técnicas estándar.”

Con base en los algunos factores endógenos y exógenos que permiten representar diferentes revoluciones educativas (Brunner, 2000) en la tabla 1 se presenta una síntesis de los valores que toman dichas posiciones extremas. De forma complementaria, baste destacar que la AI en la perspectiva del MEN opera desde una racionalidad técnica en los niveles de básica y media debido, al menos, a que:

- Los clientes (el profesorado) son vistos como resistiéndose a la ayuda profesional, relegándose a la categoría de “problema” (Schön, 1998). Es así que el fenómeno de acoso laboral, “justificado” desde una perspectiva de la eficiencia, se expresa de forma concreta en procesos de traslado del profesorado.
- El conocimiento profesional del profesorado como un saber práctico (Porlán y Rivero, 1998) es desconocido a favor de un discurso sobre las competencias en el que se valora el saber-hacer con un saber y propósitos específicos que tan sólo pueden aplicarse a “problemas bien establecidos ya extraídos de las situaciones de práctica” (Schön, 1998, 54), lo que Marco Raúl Mejía (2006) ha denominado “la despedagogización docente.”

2. Autoevaluación Institucional Participativa (AIP)

La AIP se realizó en una institución educativa estatal del municipio de Ibagué entre los años 2003 y 2005. En ese momento se propuso como una forma de tener información para elaborar una prospectiva sobre los cambios que debería enfrentar la institución en un hipotético contexto de TLC (ALCA en ese momento) con los Estados Unidos. La idea es que si nos adelantábamos al cambio tendríamos un camino ya recorrido para lograr una organización educativa de alta calidad humana, teniendo además en cuenta que dicha institución atendía población altamente vulnerable. El autor, como profesor de la planta municipal, fue delegado por el Director de la institución como Coordinador del proceso; la defensa de los resultados originó problemas para el autor que trascendieron la fecha de entrega del informe y provocaron una fuerte presión política interna que trascendió hasta el año 2005, donde ya había sido relegado a una sede descentralizada de la institución, en la que se perdió casi por completo la comunicación con todo lo que ocurría en la sede central de la institución. A pesar de la historia social y política que existe alrededor del

proceso, he considerado relevante en este tiempo destacar y caracterizar teóricamente los aportes que dicha metodología ha provocado.

2.1. El papel de las categorías, instrumentos y principios de análisis

Se considera desde el principio que las categorías obtenidas desde estudios generalizados (tipo multifactorial, análisis de tendencias y demás) aportan elementos importantes para interpretar lo que ocurre en la realidad. En este caso los factores propuestos en la época por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de la Educación Superior en Colombia, a saber: Proyecto Educativo Institucional (PEI), Estudiantes y Profesores, Procesos Académicos y recursos de apoyo, Administración y Gestión, Bienestar, Egresados e Impacto sobre el Medio, Recursos Físicos y Financieros. A cada factor se le asignan Características y a su vez estas incluyen Variables. El instrumento original solicitaba que en última instancia se valorará cuantitativamente el nivel de logro de cada variable. Asunto que fue modificado agregando a dicho instrumento las Necesidades, las Estrategias (para dar respuesta a las mismas) y los Documentos que soportan dicha valoración. Bajo la presunción que el conocimiento sobre la forma en que se construye en este instrumento es más cercano a la comprensión que de él hacen los actores de la institución relacionados con la dirección de la misma, se pidió a Director, Coordinadores, Representantes al Consejo Directivo de la institución responder dicho instrumento.

Por otro lado, otros actores (profesores, estudiantes, padres de familia) por la forma en que se integran a la vida escolar manejan diferentes categorías-perspectivas sobre los fenómenos que están ocurriendo. Para integrar el conocimiento sobre esta realidad se elaboró un instrumento simplificado, una tabla, donde se cruzan los factores con Necesidades y Estrategias de solución. Debe notarse que en ambos casos las Necesidades y Estrategias son insumo fundamental para realizar la crítica en la medida que son dos formas complementarias de comprender la realidad, pero a su vez llevan a que los actores sociales se “pongan en los zapatos de los otros” cuando de solucionar los problemas se trata.

2.2. Técnicas, ejemplos y etapas de Análisis

Con base en la información del instrumento simplificado se ha volcado la información en una tabla donde a las Necesidades y Estrategias se agregaron Frecuencias; se ha

obtenido una Red lógica donde se propone por parte del investigador *posibles relaciones* entre los mismos (figura 1 para PEI). Tal Red se confronta con la información del instrumento de directivos para derivar problemas comunes en este factor, así se pretende acercar al menos dos grupos de visiones diversas sobre la realidad escolar. Como ejemplo para el PEI se obtuvieron como problemas:

1. Poca integración y participación real de la Comunidad Educativa en la definición y transformación del Proyecto Educativo Institucional (PEI).
2. Planes de estudio desintegrados entre sí y desarticulados del PEI y del entorno.
3. 3. Las clases no representan un proyecto de vida para los estudiantes, se encuentran alejadas de los planes de estudio.
5. Enfoques técnico y académico (poco comprendidos) tienen un impacto desconocido sobre los problemas del entorno, también desconocidos.
15. Las áreas se encuentran desintegradas y se desconocen sus necesidades

Dicho procedimiento se repitió con todos los factores, destacándose que varios de los problemas inferidos aparecieron nuevamente. Todo el proceso y los problemas (29 en total) se presentaron y compartieron en discusiones colectivas donde participaron representantes de los diferentes estamentos (todos los profesores, directivos y acceso libre a estudiantes y padres de familia), revisando los problemas en caso de ser necesario. Posteriormente se realizaron talleres en los que tomando estos problemas se solicitó por grupos de trabajo que se elaborarán Árboles de Problemas Institucionales (API) – metodología del BID- en los que se identificarán los causantes y los causados. La tesis es que identificar y solucionar los problemas centrales conlleva a movilizar y solucionar los problemas que desencadena (Principio de Pareto). A partir de las diferentes contribuciones (6 API en total) se identificaron los problemas con mayor frecuencia, alrededor de los cuales se organizaron los demás problemas para obtener un API institucional (figura 2) realizado por una Comisión de representantes de los diferentes estamentos y presentado, discutido y legitimado en asamblea general de los estamentos (construcción de legitimidad).

En este API se identificaron por afinidad dimensiones que integran dichas problemáticas: Impacto en el contexto (encerrada en color azul), Gestión y desarrollo de programas académicos (rojo), Problemas de Masificación (amarillo), Desarrollo y

ejecución de presupuestos (Café), Gestión de la Información (verde) y Políticas Institucionales (negro).

Finalmente, en una lógica de gobierno escolar a los representantes y/o líderes de cada estamento se les hizo entrega formal del API institucional, incluidas las firmas de las personas que hicieron parte del proceso. De esta forma se buscó que toda la comunidad educativa tuviese un instrumento de participación democrática legítimo en el proceso de evolución de la institución.

Conclusiones

En el marco de un conflicto social fuertemente asociado a lo que consideramos debe ser el desarrollo, se defiende aquí que la metodología propuesta integra planteamientos y soluciona dilemas propios al Estudio de Caso y la IAP en la medida que:

- Al permitir un API institucional como una representación acordada por actores diversos legítima y, también, permite la creación de dimensiones que sirven como categorías de trabajo que por un lado guardan conexión con los factores iniciales del modelo generalizado propuesto por el CNA, pero que igualmente representan de manera concreta lo que piensan y viven los actores concretos. De manera natural se caracteriza el fenómeno -rompiendo con una racionalidad técnica- en la que no se hace indispensable contar con una claridad teórica estable (Yin, 2009,37) sino que ella misma puede transformarse para producir conocimiento local sobre la evolución de la institución. En consecuencia, la generalización analítica (Íbid, 2009,38) se puede enfocar alternativamente como un proceso epistemológico en el que intervención-comprensión van a la par.
- El proceso descrito “no deja intacto” el objeto de estudio sino que involucra sujetos en el proceso mismo de transformación social. Esta característica compartida con la IAP, especialmente frente al dilema de producción de un saber popular (o científico) por parte de las comunidades que se empoderan y organizan políticamente (Fals-Borda, 1979): a) se extiende de manera prometedora el campo de acción a escenarios en los que se debate el futuro de nuestras naciones (el caso de la escuela), y b) se construye un conocimiento comunitario en el que, sin negar los aportes de los enfoques generalistas, los actores se empoderan con representaciones de la realidad (API) que les permiten avanzar en su accionar político transformador.

Tablas y figuras

FACTORES		MINISTERIO DE EDUCACIÓN de Colombia	PROFESORADO estatal
ENDÓGENOS	Tradiciones del sistema	Se supone que un buen profesor se puede identificar mediante pruebas estandarizadas (exámenes); lo que termina por regular los ascensos de carrera. Se ha pretendido que dichos resultados permitan la expulsión de “malos profesores” del sistema.	Se evidencia desde la práctica profesional que los exámenes no son una medida confiable de lo que es un buen profesor. Progresivo aumento del fenómeno del profesor quemado (<i>burnout</i>).
	Organización y administración de las instituciones que imparten enseñanza	Las reformas realizadas permiten que los profesores puedan trasladarse por decisión voluntaria o por necesidad del servicio.	En situaciones de cambio institucional, los procesos de traslado se aplican de manera arbitraria (acoso laboral) arguyendo necesidad del servicio.
	Formación y conformación del cuerpo docente	Exigencia de mayores niveles de formación (maestría y doctorado) como requisito para ascender en la carrera docente.	En la mayoría de los casos, los profesores deben autofinanciar sus procesos de formación.
	Estándares y métodos de evaluación empleados	Los Lineamientos y estándares nacionales se ajustan a un modelo de competencias en el que la calidad se mide mediante pruebas finales. A la par se insiste en lograr una formación integral de los estudiantes.	La forma de usar los resultados para quitar recursos al sector estatal (por malos resultados) se aprecian como una manera de privatizar la educación estatal. En la formación de los estudiantes una cuestión central es ¿formar ciudadanos o formar buenos estudiantes?

EXÓGENOS	Qué enseñar, a quiénes, cómo, dónde y cuándo inciden la cultura de la comunidad	Predomina dar importancia a las habilidades básicas (comunicativas, ciencias y matemáticas), lo que en los exámenes estatales ha llevado a que se valoren con mayor peso en relación con las demás áreas del saber.	La presión sobre los profesores de estas áreas aumenta en la medida que se dedican ingentes recursos económicos a medir cuál es la calidad de esta formación; trabajo que no tiene un impacto transformador razonable.
	La Demografía	La atención educativa se hace estableciendo proporciones entre profesores y estudiantes (cobertura).	Se critica que dicho concepto ha justificado el cierre de instituciones, pero con el propósito de recortar planta docente, desatendiendo población vulnerable (especialmente rural).
	Los recursos que la sociedad está dispuesta a asignar a esta empresa	El marco legal actual tiene como fuentes de recursos e ingresos corrientes de la nación y los de las entidades territoriales. Actualmente se viene condicionando a metas de desempeño.	La presión por el desempeño se ve como una estrategia previa al cierre de instituciones estatales; ya existen instituciones intervenidas por malos resultados en exámenes, que sobrevivirán de acuerdo con sus desempeños (resultados en los exámenes=calidad).

Tabla 1. Descripción de las perspectivas gubernamentales frente a las de profesorado de base en el marco de la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

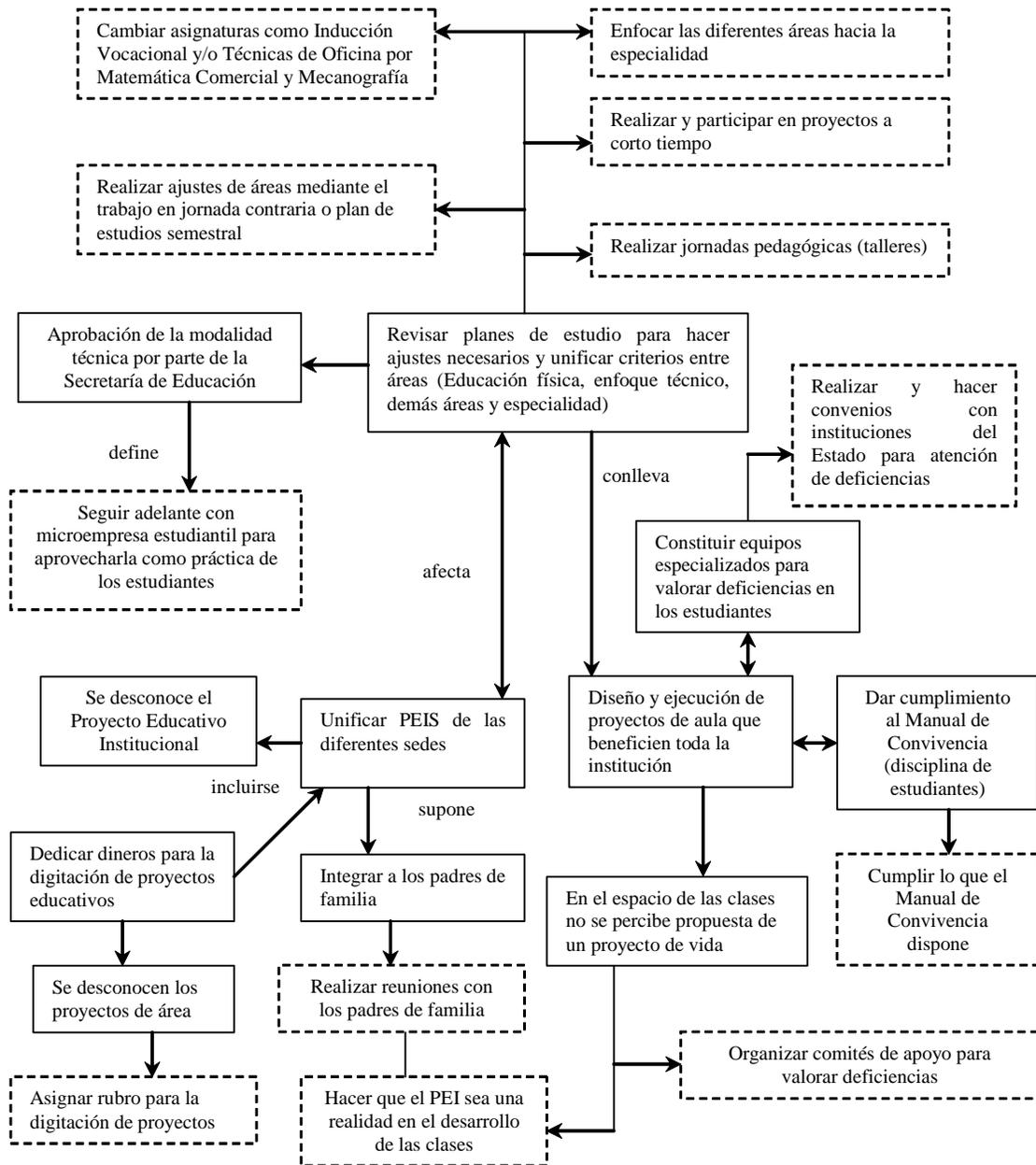


Figura 1. Red lógica para los problemas y estrategias de solución identificadas en el factor Proyecto Educativo Institucional.

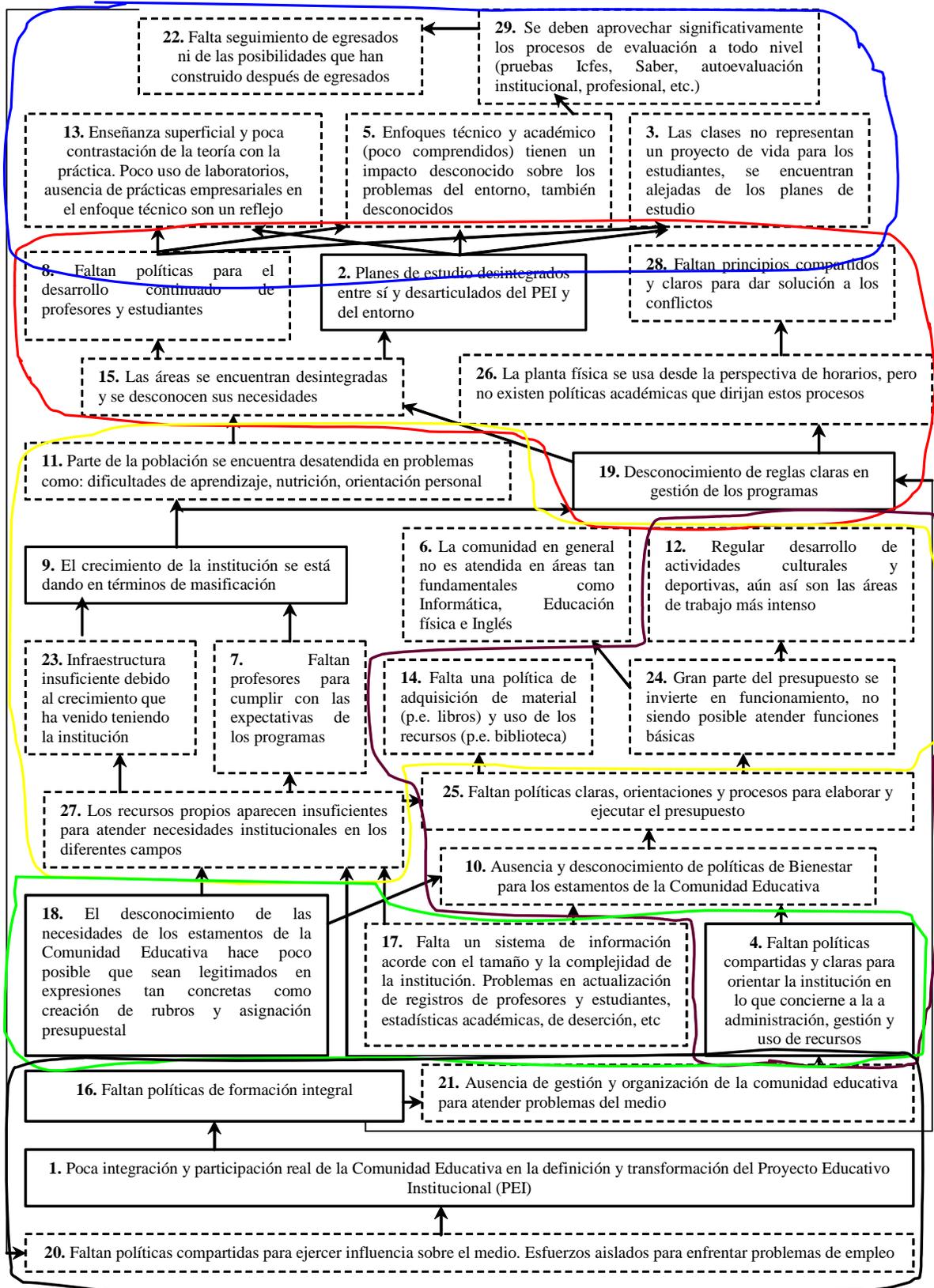


Figura 2. Árbol de problemas institucionales

Bibliografía

- Brunner, J.J. (2000). Nuevas tecnologías y sociedad de la información. *Educación: Escenarios de futuro*, 16. Chile: PREAL.
- Escobar, A. (En prensa). El desarrollo (de nuevo) en cuestión: Algunas tendencias en los debates críticos sobre capitalismo, desarrollo y modernidad en América Latina. *Cartas del CLAES*.
- Fals Borda, O. (1979). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Santa Fe de Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- González, E. (2012). La Representación Social del Cambio Climático. *RMIE*, 17(55), 1035-1062.
- Gudynas, E. (2011). Más allá del nuevo extractivismo: transiciones sostenibles y alternativas al desarrollo. En: *El desarrollo en cuestión. Reflexiones desde América Latina*. Ivonne Farah y Fernanda Wanderley (Coord.) Pp. 379-410. CIDES UMSA, La Paz, Bolivia. Recuperado de: [http://www.gudynas.com/publicaciones/GudynasExtractivismoTransicionesCides11.pdf].
- Mejía, M.R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Porlán, R. & Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores*. Sevilla: DÍADA.
- Ramírez, J.F. (2006). Hipótesis de Progresión para el Desarrollo Sostenible. En *Tercer Encuentro Internacional en Desarrollo Sostenible y Población*. Recuperado de: [http://www.eumed.net/eve/resum/06-07/jfrc.htm].
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Turiel, A. (2012). El Declive Energético. *Mientras Tanto*, 117, 11-26.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Rese*