

**Tienen los docentes la responsabilidad de
contribuir en el diseño de las reformas
educativas**

**The teachers have the responsibility of contributing in the
design of the educational reforms**

Sixto Claver Sanes Álvarez *

Diana Santamaría Hernández **

* Magister en Biotecnología, Universidad de Córdoba, Montería.
sixtosanes@yahoo.com

** Especialista en pedagogía infantil, Universidad del Magdalena, Santa
Marta, dishel29@hotmail.com

Fecha de recepción: 17 de septiembre de 2017

Fecha de aceptación: 18 de enero de 2018

Citación:

Sanes Álvarez, S. C., & Santamaría Hernández, D. (2018). Tienen los docentes la responsabilidad de contribuir en el diseño de las reformas educativas. Gestión, Competitividad e innovación(Enero-Junio 2018), 29-43.

RESUMEN

El presente artículo constituye una serie de análisis y reflexiones que muestra de manera clara y oportuna, las diferentes reformas educativas que se han dado en Colombia en los últimos años y el impacto que estas ha tenido en el sistema educativo. Además, determinar cuál es el papel que debe desempeñar los docentes colombianos en los procesos de Reformas Educativas que están apegadas a las Políticas Públicas de Estado, que permitan contribuir en el cierre de la brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación, la cual debe ser incluyente y de calidad. El escrito está estructurado en cuatro momentos de análisis, el primero muestra una síntesis de las modificaciones dadas a las reformas educativas y el impacto que esta ha tenido en América Latina y en Colombia; el segundo momento contempla una serie de definiciones con respecto al concepto de reformas educativas; el tercer momento hace referencia a las reformas educativas a partir de la Constitución política del 1991, la Ley 30 de 1992 y para la educación básica y media en la Ley 115 o Ley General de educación de 1994 y la realidad educativa colombiana frente a las modificaciones dadas al sistema educativo en los últimos años y finalmente, el cuarto momento hace referencia a una serie de cuestionamiento que vira en relación al papel que debe desempeñar los docentes en el diseño y puesta en marcha de las reformas educativas en Colombia..

Palabras Claves: *Políticas educativas, Reforma educativas, educación de calidad, inclusión.*

ABSTRACT

This article constitutes a series of analyzes and reflections that show in a clear and timely manner, the different educational reforms that have taken place in Colombia in recent years and the impact they have had on the education system. In addition, determine what is the role that Colombian teachers must play in the Educational Reform processes that are attached to State Public Policies, which allow contributing to closing existing gaps in terms of participation and improving the quality of education. , which must be inclusive and of quality. The paper is structured in four moments of analysis, the first one shows a synthesis of the modifications given to the educational reforms and the impact that this has had in Latin America and in Colombia; the second moment contemplates a series of definitions regarding the concept of educational reforms; the third moment refers to the educational reforms from the Political Constitution of 1991, Law 30 of 1992 and for basic and secondary education in Law 115 or the General Education Law of 1994 and the Colombian educational reality against the modifications given to the educational system in recent years and finally, the fourth moment refers to a series of questions that concern the role that teachers must play in the design and implementation of educational reforms in Colombia..

Keywords: *Educational policies, educational reform, quality education, inclusion.*

1. Introducción

En las últimas tres décadas, el sistema educativo Latinoamericano ha sido objeto de cambio impulsado por las diferentes reformas que se produjeron en el marco de la reestructuración de los diferentes gobiernos neoliberales, en el desarrollo de sus economías que incluían la apertura económica y el fomento de la inversión extranjera.

Las principales políticas educativas implementadas según Gorostiaga et al. (2011) (tomado de Gajardo, 1999; Fischman et al., 2003), incluían la ampliación de los años de escolaridad obligatorio, la promoción de una mayor autonomía escolar, el establecimiento de sistemas de medición de la calidad (rendimiento académico de los alumnos) y de sistemas de información, la modernización curricular, el desarrollo docente y la focalización en los grupos sociales más postergados.

Estas políticas han registrado aumento significativo en la cobertura de los diferentes sistemas educativos en América Latina, sin embargo, no ha mejorado la calidad de la educación, factores que se evidencian en los resultados de las pruebas tanto internas como internacionales, como es el caso de las pruebas PISA, donde los países de América Latina siguen teniendo un desempeño muy lejano al de las naciones a la cabeza como Singapur. Además, estas políticas en algunos países, han agravado las desigualdades sociales y regionales, debido a la falta de una presencia integral de la sociedad para enfrentar los problemas del entorno escolar y social de las comunidades educativas.

En Colombia, las políticas educativas no son diferentes a las suscitadas en Latinoamérica, Tomasevski (2001), representante de la ONU clasifica a Colombia en ser un país inequitativo, en cuanto al ofrecimiento educativo, pues es el único país de América Latina que no ofrece educación gratuita para la población infantil.

Las reformas educativas no benefician a todos los niños colombiano, además no cumple con los tratados internacionales que establecen la cobertura de la enseñanza integral para la infancia y pidió una reforma legal para garantizar también el derecho a la educación de los adultos. y que mucho menos ofrece posibilidades de acceso a la educación secundaria, Además, la funcionaria de la ONU, criticó el hecho que un gran número de maestros se hayan visto obligados a abandonar sus labores ante amenazas de muerte que recibieron de grupos armados. Lo que se trata es de mantener los mínimos culturales, es decir un mínimo de aprendizaje efectivo para sostener y evolucionar el capital humano.

2. Las reformas educativas

Dentro del discurso surge una gran pregunta, ¿A qué nos referimos cuando hablamos de reformas educativas? Para responder este interrogante hagamos un recorrido sobre el pensamiento de algunos autores sobre el tema.

En este sentido, las reformas educativas, corresponden a una serie de modificaciones al sistema educativo implementado por un gobierno, con la finalidad de reducir la desigualdad social, buscar ser incluyente y destinar mayores recursos al sistema educativo, para poder garantizar una educación de calidad. Las reformas educativas como actos de gobierno, son acciones a través de las cuales el Estado establece elementos para orientar las políticas de la educación, son el resultado de un proceso complejo en el que intervienen componentes internos y externos a la realidad social y educativa de un país.

En este sentido, las reformas deben apuntar al mejoramiento de la calidad educativa, es decir, debe propender por lograr mayor equidad en el acceso de la educación, contar con los recursos necesarios para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, contemplar un currículo integral acorde a las necesidades del entorno donde se desenvuelve los educandos y establecer un sistema de información accesible a los estudiantes, padre de familia y comunidad en general (Díaz, 2001).

Además, las reformas plantean espacios de interacción entre el nivel central, los niveles intermedios y los centros educativos, a partir de los cuales se plantean visiones frente a las que se puede estar de acuerdo, en desacuerdo, o bien, permanecer indiferente y de ahí que se pueda estar a favor, en contra o al margen de ellas. Algunas de estas visiones son concebidas como válidas por el nivel central y se intenta legitimarlas; pero también existen posturas detractoras que enfatizan otras visiones o bien, voces que llaman a ser cautelosos a la hora de implementar cambios profundos en el sistema educativo e insisten en poner sobre la mesa, las ideologías a la base de la propuesta de transformación (Martinic, 2001, citado por Guzman, 2004).

De acuerdo a Zaccagnini (2004), en educación se habla de reformas cuando se pretende realizar grandes cambios estructurales y/o organizacionales en el sistema educativo, en uno o más de sus niveles. “cuando se cambia el diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; cuando se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia central; cuando se pretende elevar la calidad general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; cuando se pretende adecuar y ajustar la formación educativa a las demandas del mercado laboral; cuando se quiere introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes; cuando se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas; cuando se busca mejora los criterios de organización y gestión institucional de las escuelas”(p.1).

En este sentido, Las reformas educativas son valoradas a partir de un espacio social que es el entorno sociocultural, económico y político en el cual se inserta el proceso educativo. En este sentido, la calidad educativa es una construcción social, históricamente determinada, cuya concepción obedece a condiciones económicas, políticas, culturales y sociales determinadas; de ahí que existan visiones que puedan ser hasta antagónicas a la hora de valorarlas.

3. Reformas educativas - realidad en Colombia

Para que una reforma sea coherente con las necesidades de un país, debe contemplar un diagnóstico medianamente informado y fundamentado, que presente los rasgos principales del sistema educativo así como los problemas centrales, las deficiencias o situaciones que se piensan enfrentar y resolver. Es decir, debe contener una sólida argumentación que sustente y explique la necesidad y alcances de los cambios planteados (Coll, 2013).

Las reformas educativas en Colombia a partir de la Constitución de 1991, se dieron a través de la esencia misma de la constitución política, para la educación superior según la Ley 30 de 1992 y para la educación básica y media en la Ley 115 o Ley General de educación de 1994. Han transcurrido 26 años de la Constitución y de las leyes nacionales mencionadas y se han derivado un sin número de leyes y decretos que han reformado y reacondicionado el sistema educativo en Colombia (Cifuentes, 2016).

Sin embargo, la mayoría de las reformas políticas en Colombia se han convertido en banderas de un plan político o como ajustes económicos, desconociendo en cierta medida la realidad del contexto nacional, a pesar de que la Constitución Política de 1991, en los artículos 67, 68, 69 y 70, y la Ley General de Educación, junto con el decreto 1860, contempla en el campo de educativo, principios como: la educación como un derecho fundamental, la prevalencia de los derechos de los niños sobre los de otros sectores de la población, la corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia en la Educación, la obligatoriedad de la educación básica hasta nueve grados, la autonomía de las Universidades, el derecho a la libre personalidad, la educación bilingüe en las comunidades indígenas, la libertad de enseñanza, investigación y catedra, la obligatoriedad de la enseñanza de la educación cívica y de la Constitución y el fomento a la ciencia y la cultura.

En este sentido, una cosa es lo que promulgan nuestras leyes y otra es la realidad nacional, ya que los mandatarios de Colombia “supuestamente”, ha puesto a la educación como la principal prioridad para mejorar la prosperidad económica y social del país y ha prometido más recursos para este sector que para cualquier otra área de política, con el propósito de ofrecer una educación incluyente y de calidad. Además, han introducido mecanismos de aseguramiento de la calidad y que han hecho esfuerzos para mejorar la profesión docente, para convertir en realidad las ambiciones de Colombia de ser el país mejor educado de América Latina.

En Colombia a pesar de todo, persiste la desigualdad respecto a la distribución de oportunidades y el bajo rendimiento de los estudiantes. Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños desfavorecidos nunca van a la escuela, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad:

Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado son abismales. La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza es de solo seis años, en comparación con la cifra de 12 años de los más ricos, y solo el 9% se matricula en educación superior, en comparación con el 53% de los pertenecientes a las familias más acaudaladas. La baja calidad de la educación es un factor determinante de este retiro progresivo. Un apoyo deficiente del aprendizaje desde el principio deja a demasiados niños sin unas bases sólidas, por tanto, deben esforzarse al máximo para progresar a un ritmo aceptable, tienen que repetir años o desertar del todo (OCDE, 2016. p.15).

La otra cara de la moneda corresponde a la carrera docente, entendida como el sistema que regula la trayectoria de los docentes desde su ingreso hasta su jubilación, ha tenido grandes cambios en los últimos años en Colombia. Los requisitos de ingreso, condiciones y mecanismos de contratación, el desarrollo profesional, el escalafón, las regulaciones salariales, los incentivos, la evaluación y el retiro, además de tener débiles conexiones entre sí, han tenido grandes modificaciones.

La carrera docente en Colombia está reglamentada por dos disposiciones básicas: a) el Decreto Ley 2277 de 1979, se unificó por primera vez las normas de carrera docente en un Estatuto aplicable para educadores oficiales y privados, el cual hoy continúa vigente; y b) El Decreto Ley 1278 de 2002 o nuevo Estatuto de Profesionalización Docente aplicable sólo para educadores que se vincularon desde su expedición al sector educativo oficial.

Los decretos reglamentarios, ha establecido nuevas reglas de formación, ingreso, evaluación, promoción y permanencia en la profesión, las cuales buscan incidir en los resultados de los estudiantes mediante el mejoramiento de la calidad docente. Pero según

Gentili, et al., (2004) estas reformas atentan las carreras profesionales de los docentes, a través de cambios en las normativas y estatutos que regulan el tránsito por el escalafón laboral, como también la estructura del salarial del sector, la incorporación diferencial de incentivos por desempeño como parte del salario real de los docentes.

Además, las políticas de descentralización de la administración y gestión de las instituciones educativas, en tanto redefinen y desconcentran la arena de negociación entre sindicatos docentes y Estado, como las políticas curriculares, de formación y perfeccionamiento docente y de evaluación del desempeño docente, en tanto modalidades de implementación top-down de las reformas que tienden a proletarizarlos, desautorizar sus experiencias, prácticas convencionales y saberes profesionales, y recualificarlos como ejecutores de pautas y prescripciones “expertas”, externas y ajenas a la cultura escolar

No obstante, la estructura interna de este nuevo estatuto y los altos recursos económicos asociados al ascenso de docentes en el escalafón crean las condiciones para que la expansión de la docencia continúe acompañándose de una heterogeneidad y desigualdad creciente en términos de género, formación profesional, condiciones laborales y salariales (Bautista (2009, p.113). Cabe destacar que este nuevo estatuto interrumpe la concentración de licenciados y normalistas en el ingreso a la docencia, dado que otros profesionales con diversas características sociales, educativas y culturales pueden ejercer la docencia.

En este sentido, Díaz (2001), plantea que los docentes no se sienten identificados con los postulados de las nuevas orientaciones educativas. Las reformas forman parte de procesos políticos, en una época donde la política se encuentra subordinada a la economía, lo que obliga a que las tesis de una teoría económica de libre mercado se traduzcan a estrategias y acciones educativas.

El nuevo paradigma en el que se sostienen las reformas es una mezcla de liberalismo económico, modernización, reducción del gasto público como resultado de la crisis fiscal, cambios en las valoraciones de las sociedades, con exigencia de mayor participación y democratización de los procesos incluyendo los procesos de gestión, transformaciones cada vez más aceleradas en el conocimiento científico y en las tecnologías derivadas del mismo, la formación de un nuevo colectivo social a partir del papel mediático de los medios.

Es evidente que se han instalado temas centrales referidos a la responsabilidad de la sociedad y el Estado sobre la educación, a la participación de los distintos actores sociales en la definición de políticas y al propio rol de los docentes en los cambios. Pese a estos avances, hay evidencias sobre la calidad y la equidad en la educación que influye para que en el pensamiento colectivo predomine la idea que ni la educación ni las reformas implementadas en los últimos años, hayan alcanzado cambios coherentes y suficientes en relación con las demandas del escenario social, económico, político y científico.

4. Discusión

A raíz de lo anterior, surgen cinco interrogantes, que nos permitirá dilucidar la situación actual de los docentes frente a las últimas reformas educativas implementadas en Colombia.

La primera pregunta tiene que ver con: **¿Los cambios educativos en Colombia son posibles sin los docentes?**

A pesar de los múltiples cambio que el gobierno ha ello en las últimas décadas en relación al diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; cuando se ha pretendido

“modernizar” al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional; cuando se ha pretendido elevar la “calidad” general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; cuando se ha querido introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes o cuando se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas; lo cierto es que ninguna de las reformas educativas implementadas por el Estado es posible darse sin la intervención de los docentes del país.

Para Robaliono, (2005): “¡Sin docentes, los cambios educativos no son posibles!” (p.7). Esta es la reflexión y conclusiones que surgió de los balances de las reformas educativas emprendidas por la mayoría de países de América Latina y el Caribe. La razón es que el maestro como transformador de los procesos sociales, tiene la capacidad de articular relaciones significativas entre los componentes que impacta la formación de los estudiantes; participa en la gestión educativa; además, ayuda a fortalecer la cultura institucional democrática e interviene en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales, para promover en los estudiantes aprendizajes y desarrollo de competencias y habilidades para la vida

En este sentido, el maestro se convierte en agente de cambio, es por eso que “A la escuela y a los docentes de hoy se les exige hacer todo lo que la sociedad, los estados y la familia no están haciendo” (Robaliono, (2005, p.9). Las exigencias a la educación sobre calidad, eficacia y competitividad no siempre van acompañadas de los recursos, autonomía y cambios estructurales en los sistemas educativos ni en la cultura escolar.

Al igual que las nuevas demandas sobre trabajo docente no se acompañan de procesos sistémicos e integrales para que el profesorado pueda desempeñar estos nuevos roles, participar en los cambios y corresponsabilizarse de los resultados de su trabajo. Es más, hay señales claras que, por un lado, la educación no es considerada una prioridad en las agendas políticas de muchos países, y por otro lado, que el prestigio y valoración social de la profesión docente se debilitan en forma significativa. No sólo la educación está interpelada por sus resultados, la propia sociedad lo está por la responsabilidad que tiene sobre ellos.

El segundo interrogante apunta a que **¿Los docentes deben ser agentes activos o pasivos en los procesos de reformas educativas?**

Las reformas educativas implican cuestiones de producción social y de regulación estatal que las van “construyendo”. Es en este sentido, es necesario que las reformas surjan como producto de un análisis de la realidad del país, por eso es importante la participación de los docentes en estos procesos, debido a que las reformas determinan nuestras formas de ver el mundo escolar; visiones que producen valores sociales y relaciones de poder que por tanto no son neutrales; antes, al contrario, dictaminan lo “bueno” de lo “malo” en educación: el buen profesor, el buen estudiante, la buena familia.

En las últimas décadas, la participación de los docentes en la definición de políticas educativas fueron escasas durante los años ochenta y a pesar de que se han realizado esfuerzos por generar cambios en la formación de los docentes e incentivar el trabajo de los docentes, sigue siendo clave la participación de los educadores, no sólo en su ámbito inmediato de acción, sino en la elaboración de las políticas públicas (Barriga, 2001).

Mientras no se implemente en este país, otra forma de elaborar las reformas educativas, que permitan la construcción de mecanismos donde los docentes participen de otra forma en la

formulación de los diagnósticos, ejecución y evaluación de la educación, y en ese contexto construyan paulatinamente algunos elementos de la reforma, éstas formarán solo parte de la estrategia de un grupo de especialistas y políticos de la educación.

De esta forma, una vez que la reforma se encuentra establecida surge una especie de desesperación en los responsables del sistema por identificar que los docentes no asumen las reformas, no se convierten en elementos pro-activos de ellas, sino por el contrario en muchas ocasiones las rechazan en su fuero íntimo, actúan externamente como si fueran a operar a partir de ellas, pero en la realidad las ignoran, y en ocasiones en los hechos las contradicen.

Los expertos en el tema plantea que para evitar esta problemática, los docentes y la comunidad educativa en general, deben hacer parte de las mesas de trabajo donde los “especialistas” de este país deliberan sobre los cambios que se le van hacer al sistema educativo, a través de elaboración y/o reestructuración de reformas educativas. Pero cuando los docentes se sientan identificado con los cambios en el sistema educativo, estos será capaz de comienzan a romper con los viejos esquemas aplicados por la falta de un saber con el cual sustentar o debatir las relaciones con la enseñanza, el aprendizaje y la formación.

Este rompimiento permitirá instaurar espacios de reflexión y de investigación que harán de la escuela un lugar para conjugar el saber pedagógico, los saberes disciplinares y las propuestas didácticas. El reto, en este caso sería en la forma como se logra bajar al docente los elementos centrales de la reforma, bajarla al aula como única forma para que esta se convierta en realidad.

La tercera cuestión hace referencia a **¿Cuáles son las transformaciones que necesita el sistema educativo colombiano?**

Si bien en la última generación de reformas educativas se impulsaron políticas orientadas a mejorar la situación y formación docente, éstas están lejos de responder a la magnitud, complejidad y urgencia del problema, ya no sólo desde el punto de vista del aula o la institución escolar sino de la gobernabilidad misma de los sistemas escolares. De hecho, la asincronía entre reformas y docentes, entre Ministerios de Educación y organizaciones docentes, ha pasado a ser la norma en la región, llegando a niveles de enfrentamiento abierto y sostenido en la mayoría de países (Torres, 2000).

Tomando como referencia los aportes que han hecho los expertos sobre el tema, las reformas educativas que se han hecho en Colombia, no solucionan definitivamente la problemática que se vive en el sector educativo. Para el año 2012, la educación en Colombia comenzó a hacer gratuita desde transición hasta terminar la educación media, pero aún persisten costos indirectos, como el transporte y los materiales para el aprendizaje y la alimentación escolar en la mayoría de los niños del país.

Otro factor a tener en cuenta es la selección temprana por parte de los estudiantes entre dos caminos distintos —académico o prevocacional—la cual puede dificultar los esfuerzos de equidad. En el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, el gobierno de Colombia propone una serie de reformas al sistema educativo en las que se destacan:

- Fortalecer la atención integral y educación de la primera infancia (EIAIPI) garantizando la sostenibilidad jurídica de la actual estrategia De Cero a Siempre,

mejorar la calidad del personal y del sistema de monitoreo, y ampliar el programa de transferencias monetarias condicionadas Más Familias en Acción.

- Mejorar la calidad de la educación primaria y secundaria, enfocándose en los distintos componentes de la excelencia docente como el programa “Todos a Aprender”, 2012, ampliando la implementación de la jornada única y reformando el Sistema General de Participaciones (SGP), con el fin de incrementar la equidad y la eficacia de la asignación de recursos.
- Aumentar el acceso y la participación en la educación a través del rediseño de la educación media, el mejoramiento de la educación en zonas rurales, y la implementación del programa de alimentación escolar.
- Desarrollar el acceso a y la calidad en la educación superior, y su pertinencia, a través de una variedad de estrategias, entre ellas la creación de un sistema nacional de cualificaciones, un sistema nacional de acumulación y transferencia de créditos (SNATC), y el mejoramiento de la fuerza laboral docente de la educación superior.
- Disminuir la tasa de analfabetismo, enfocándose en el sistema de educación indígena, mejorando el sistema de educación bilingüe y reforzando el apoyo para los mejores estudiantes.

Ante la propuesta presentada por el gobierno en su Plan de Desarrollo 2014-2018, hay elementos de gran importancia que no se tienen en cuenta, como la necesidad de contar con la infraestructura adecuada a los nuevos requerimientos de los jóvenes aprendientes, para lo cual el estado debe impulsar equipamientos de los centros educativos en los diferentes niveles, impulsar un sistema internacional integral de la labor docente, donde se da la movilidad académica entre docentes y educandos de los diferentes países bajo una organización académica como la UNESCO, y además, contar con docentes profesionales - esto es: bien remunerados, bien preparados, con capacidad y deseo de continuar aprendiendo, motivados y orgullosos de su tarea, y responsables por ella frente a los alumnos.

Sin embargo, diferentes autores plantea que reforma educativa y reforma docente se necesitan mutuamente:

El modelo escolar que conocemos (organización, manejo del tiempo y el espacio, concepciones dominantes en torno al currículum, la pedagogía, la evaluación, etc.) está pensado desde y para un docente subordinado, pasivo, transmisor, instructor, que entrega lo que recibe, reacciona a órdenes y normativas, realiza una tarea alienada, mecánica, rutinaria, vitalicia, en el confinamiento solitario de un aula o una escuela, sin contacto entre pares, sin derecho a la participación o la consulta, capacitando permanente pero dependiente de ofertas e impulsos externos para aprender. (Torres, 2000, p.19).

En este sentido Torres (2000), hace varias propuesta con relación a la profesionalización docentes “responsabilidad compartida” que se debe tener en cuenta al momento de diseñar una reforma educativa como:

- Reconocer que los docentes deben ser sujetos del desarrollo y actores claves en la concertación para el cambio educativo.
- Asegurar las condiciones (materiales, organizativas, de conocimiento, afectivas, simbólicas) para hacer de la docencia una actividad profesional atractiva, capaz de atraer y retener a los mejores recursos humanos. Priorizar las condiciones

(objetivas y subjetivas) para que los docentes accedan a una formación permanente, integral y de calidad, tanto antes como a lo largo del servicio.

- Valorar la tarea docente en tanto tarea de gran complejidad y responsabilidad pedagógica, ética y social, y de alta productividad social. Reconocer, al mismo tiempo, que esa tarea requiere colaboración activa y apoyo crítico de los demás actores del proceso educativo. Como toda actividad profesional, la docencia requiere alimentarse del comentario, la sugerencia, la crítica y la evaluación en torno a su desempeño.
- Restituir a la institución escolar su función primordial, cual es la enseñanza y el aprendizaje, la democratización del conocimiento, la integración y la transformación social, la identificación y el desarrollo del potencial de los alumnos, el aprender a aprender y a disfrutar del aprendizaje. Este es el contexto institucional para el ejercicio y desarrollo de la docencia como una actividad profesional.
- Incorporar un concepto complejo de gestión educativa y autonomía escolar que articule (en la toma de decisiones, en la formación docente, en la gestión de la escuela) los aspectos organizativos, administrativos, curriculares y pedagógicos. En este marco, es indispensable recuperar la centralidad de la pedagogía en el diseño de la política educativa y en la participación social en torno a la cuestión educativa.
- Aceptar el aprendizaje permanente como una necesidad de todos y una responsabilidad de toda la sociedad.
- Abrirse al cambio como dimensión inherente y permanente de la educación, comprometiéndose en primer lugar con el propio cambio. Fomentar la innovación y desarrollar la capacidad para innovar y gestionar eficazmente las innovaciones.
- Asegurar y exigir calidad, transparencia, responsabilidad por los resultados y rendición de cuentas a todos los niveles, desde la escuela hasta las instancias de dirección de la política educativa y el accionar de las agencias internacionales.
- Comprometerse a fondo con la educación -con el objetivo de una educación equitativa y de calidad para todos, centrada en el logro de aprendizajes relevantes y socialmente útiles- desde el lugar y la responsabilidad que le toca a cada uno en el logro de ese objetivo.
- Respetar y hacer respetar los acuerdos y compromisos nacionales e internacionales en torno a la educación (objetivos, metas, plazos, presupuestos), y en torno a los docentes de manera específica.

Además, Martinic (2001) propone una serie de iniciativas para mejorar los procesos de reforma; entre ellas, mejorar los canales mediacionales y de comunicación entre los que “piensan” las reformas (nivel central) y los que la ejecutan, de manera de lograr un discurso de consenso frente a ella. O bien mejorar los procesos de gestión y organización tanto a partir de las coordinaciones entre el nivel central con el local, como en las instituciones educativas mismas para desburocratizarlas. Se confiere importancia a la optimización de los procesos de gestión, de participación de todos los actores.

Sabemos que la labor docente es compleja por tratar con seres humanos, pero es la labor más sacrificada. Si queremos tener una educación de calidad hay que invertir en los docentes, no solo en tanto condiciones de viabilidad de la reforma educativa sino por razones de equidad y porque ellos constituyen un factor crítico de toda estrategia del

desarrollo humano. Además, debemos brindarles las condiciones adecuadas a nuestros estudiantes para poder mantener la permanencia de ellos en los centros de formación.

La cuarta pregunta hace referencia a **¿Quién o quiénes tienen la responsabilidad moral y social de decidir si las reformas apuntan a solucionar la problemática de la educación en Colombia?**

Como lo he mencionado anteriormente, la educación en Colombia está ligada a una política de desarrollo cuyo énfasis radica en la cobertura, la calidad y la eficiencia. Por alguna razón existe un desequilibrio entre estos tres factores, pues al aumentar uno de los tres, disminuyen los dos restantes. La educación por definición es un factor primordial, estratégico, prioritario y condición esencial para el desarrollo social y económico de cualquier conglomerado humano. Asimismo es un derecho universal, un deber del estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas.

El fracaso de muchas reformas curriculares puede medirse en el bajo impacto que han tenido en las prácticas de enseñanza. Si bien se han cambiado las prescripciones a través de la formulación de nuevas reformas educativas que impactan en el diseño curricular, las prácticas de enseñanza han permanecido casi sin cambios sustantivos.

Esto es debido a que en Colombia no existía una política educativa que se enmarcara en un propósito nacional y siempre estuvo supeditada a la coyuntura de unas políticas partidistas, de un cuatrienio presidencial o a los caprichos de los múltiples ministros de educación (Coll (2013).

En este sentido, para lograr la igualdad de oportunidades educativas en este país, empezamos por brindarles a los estudiantes, las condiciones óptima para que ellos puedan desarrollar sus potencialidades y se conviertan en seres transformadores de sus realidades, de esta manera la educación puede incidir en la vida social, económica, cultural y política de una sociedad, lo implica generar proyectos que mejoren las sociedades para hacerlas más justas y democráticas de manera que todos puedan tener garantizados sus derechos humanos y vivir en comunidad.

En este proyecto educativo, debe estar implicado en los procesos de elaboración, ejecución, impacto y evaluación el gobierno, las instituciones públicas y privadas, profesores, padres de familias y la comunidad en general, dejando a un lado actitudes paternalistas y autoritarias que han prevalecido en la base de las políticas compensatorias y que mantienen el status quo de la estratificación social y económica (Reimers, 2000 y De Zuberia, 2017).

La sociedad en general debe ser la responsable de analizar, definir y vigilar que las reformas apuntan a la solución definitiva de los problemas educativos de este país. Esos procesos de vigilancia y control deben estar en relación a calidad educativa, cobertura, alimentación, transporte, inclusión, infraestructura y materiales de trabajo. En términos generales deben propender por el bienestar de los estudiantes y docentes, ya que contamos con una herramienta como es la Constitución que define a la educación como un servicio público y además determina responsabilidades y obligaciones; leyes que reglamentan su organización, su estructura, el gobierno, la autonomía, la planeación, planes, proyectos, evaluación y control.

La quinta incógnita hace referencia a **¿Cómo promover, concretar y evaluar los cambios en la política educativas?**

Las reformas educativas surgen en un contexto histórico, social, económico, político, que es necesario tener en cuenta a la hora de diseñar, implementar, evaluar y analizarlas. En este sentido, la calidad educativa es una construcción social, históricamente determinada, cuya concepción obedece a condiciones económicas, políticas, culturales y sociales; de ahí que existan visiones que puedan ser hasta antagónicas a la hora de valorarlas (Guzmán, 2004).

En este sentido hay que garantizar, por medio de la ley, el acceso y permanencia a una educación de calidad. Hay que reconocer que en este aspecto estamos atrás del promedio en América Latina tanto en educación inicial como en superior. Sabemos que una educación inicial integral y de calidad es la mejor inversión para formar niños más sanos intelectual y emocionalmente a lo largo de la vida, además, permite garantizar a los jóvenes su permanencia y el acceso a las herramientas de la cultura indispensables para superar las inequidades generadas desde los primeros años de vida. Pero hemos hecho relativamente poco por materializar este derecho (Villavicencio, 2009).

Por tal motivo, el Estado colombiano debe promover políticas educativas que garanticen el desarrollo de procesos formativos coherentes entre el discurso y la práctica, que le apueste a la implementación de programas educativos formales para niños, jóvenes y adultos desde el marco de la educación inclusiva y de calidad, la cual entiende la diferencia como una condición inherente al ser humano y como un valor para trascender, desde una respuesta educativa poblacional, a la generación de ambientes de aprendizaje. Estos últimos se promueven para hacer realidad la participación efectiva de todos los estudiantes, desde sus características individuales y sus condiciones específicas. Tal acto implica la formulación de políticas inclusivas, la generación de una cultura inclusiva y la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas (Martínez, 2017).

Si queremos tener una educación de calidad hay que invertir en una reingeniería del docente actual, por cuanto desde mediados de los años 90 se han dado cambios en diferentes sistemas educativos pero no conocemos sus evaluaciones para saber si han dado resultado o no (De Zuberia, 2017).

En este sentido, la evaluación de las políticas y programas en materia educativa es un trabajo que, desde hace años, se realiza por parte de organismos nacionales y, a pesar de que dichas instituciones se han encargado de realizarlas, existen limitaciones en estas actividades: 1) la evaluación de políticas sociales tiene serias limitaciones para valorar la efectividad de los programas en su conjunto; 2) los esfuerzos de evaluación se han concentrado en verificar el cumplimiento de ordenamientos presupuestales o normativos bajo un esquema de planeación gubernamental; y 3) la multiplicidad de esfuerzos institucionales para evaluar la efectividad de los programas educativos del país (Acuña, 2015).

En este sentido, la evaluación de las políticas educativas debe ser objetiva y real, mirada desde los diferentes aspectos como el social, económico y cultural. La evaluación, destinada a prevenir a tiempo el fracaso escolar y medir el progreso de los estudiantes, debería ser un elemento fundamental de cualquier estrategia de mejora para descubrir qué políticas funcionan, cuales son más capaces de transformar los fracasos en éxitos escolares. En este sentido, encaminada a analizar como el nivel socioeconómico del alumnado actúa como determinante en los resultados escolares, y su riesgo de abandono del sistema.

Conclusiones

En síntesis, si bien en las últimas reformas educativas implementadas en Colombia, se impulsaron políticas orientadas a mejorar la calidad y condiciones educativas de los estudiantes, y la situación y formación docente, éstas están lejos de responder a la dimensión, complejidad y situación actual del problema educativo, ya no sólo desde el punto de vista del aula o la institución escolar sino de la gobernabilidad misma de los sistemas escolares. Además, las diferencias dadas entre las reformas implementadas por el gobierno nacional y docentes, entre Ministerios de Educación y organizaciones sindicales, ha pasado a ser la norma en la región, llegando a niveles de enfrentamiento abierto y sostenido en el país.

Para cambiar el sistema educativo y por ende la educación de un país, es preciso trabajar con los docentes, padres de familia y actores sociales en general, no contra ellos o a sus espaldas, asumiéndolos no únicamente como agentes de la reforma sino como aliados y como sujetos del cambio; no hay calidad educativa si no se mejora las condiciones para el aprendizaje de los estudiantes, mejor gestión de las escuelas y mayor efectividad de los sistemas educativos y si no se mejora la calidad de vida de los docentes; sin profesionales autónomos es inviable la descentralización y la autonomía de la institución educativa.

Las reformas educativas debe de visualizarse desde cinco aspectos fundamentales tales como: modificación a los procesos de evaluación a la carrera docente, profesionalización y permanencia, modificaciones al currículo, operativas y a la gestión escolar. Otro aspecto a tener en cuenta es la evaluación objetiva de cada uno de los procesos anteriores, que permita saber de manera efectiva la situación real del sistema educativo en cuanto a infraestructura, tecnología de la información y comunicación, inclusión, permanencia, alimentación escolar, entre otros factores.

Referencias

- Acuña Bamboa, L. A., & Merida Martínez, Y. (2015). Instituto nacional de evaluación de la educación. *Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), p.p. 985-991.
- Arancibia, V. (1992). Efectividad escolar, un análisis comparado. *Estudios Públicos*, 101-125.
- Bautista Macia, M. (2009). La profesionalización docente en Colombia. *Revista colombiana de sociología*, 32(2), 111 - 131.
- Bolívar, A. y Rodríguez, J. (2002). Reformas y retóricas. La reforma educativa de la LOGSE. Málaga: Aljibe,
- Cifuentes, J. y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad* 7(2), 26-37.
- Coll Debedeff, T. (2013). La reforma educativa, el poder del Estado y la evaluación. *Redalyc*(179), 43-54. Obtenido de Redalyc: www.redalyc.org/articulo.oa?id=32527012004
- De Zuberia Samper, J. (08 de 01 de 2017). Los desafíos de la educación colombiana. *Semana*. Obtenido de <http://www.semana.com/educacion/articulo/plan-decenal-los-retos-de-la-educacion-en-colombia/534554>

- Díaz, B. A y Inclán, E. C. (2001). El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. Editorial: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Consultado en URL: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010115004/barriga.pdf>
- Fernández, M. y González, A. (1997). Desarrollo y situación actual de los estudios de eficacia escolar. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 3, (13), 1-20, 1997. Consultado en [http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_3.htm]
- Gentili, P., Suárez, C., Strubin, F., & Jindín, J. (2004). Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. *Campinas*, 89, 1251 - 1274.
- Gimeno, J. (1992). Reformas Educativas. Utopías, retórica y práctica. *Cuadernos de Pedagogía*, (209), 162167.
- Gorostiaga, J. M. y Tello, C. G. (2011). Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis inter-textual. *Revista Brasileira de Educacao*. V. 16 n. 17.
- Guzmán, C. (2004). Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653)
- Martinez Gallego, D. P. (2017). La educación para jóvenes y adultos, retos y oportunidades para el aprendizaje. Obtenido de [Magisterio.com.co](https://www.magisterio.com.co): <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-educacion-para-jovenes-y-adultos-retos-y-oportunidades-para-el-aprendizaje>
- Martinic, S. (2001). Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (27), 17-33.
- OCDE. (12 de 09 de 2016). Revisión de Políticas nacionales de Educación. La educación en Colombia. Obtenido de Librería en línea de la OCDE: www.oecdbookshop.org
- Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de educación*, (3005), Consultado en [www.reduc.cl/raes.nsf/4211b585503d5ece04256843007c08e2/e762aa3e3e13b0bb04256a4900580544/\\$FILE/7542.pdf](http://www.reduc.cl/raes.nsf/4211b585503d5ece04256843007c08e2/e762aa3e3e13b0bb04256a4900580544/$FILE/7542.pdf)
- Reimers, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, (23), 2000, 21-50.
- Robalino, C. Magaly. (2005). ¿Actores o protagonista? Dilema y responsabilidad social de la profesión docente. *Revista Prelac. Proyecto Regional de Educación Para América Latina y el Caribe*. N°1/Julio 2005.
- Rodríguez, E. (2004). Reforma de la educación superior en América Latina. Algunas reflexiones sobre calidad de la enseñanza universitaria, formación del profesorado y las reformas institucionales actuales a partir del análisis del debate en la universidad uruguaya. Consultado en: http://www.cica.es/aliens/revfuentes/mono_03.htm
- Tomasevski Katarina (2001). Relatora especial de la ONU para el Derecho a la Educación.
- Torres, R.M. (2000). De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. *Perspectivas*, XXX(2). Consultado en: [file:///E:/user/Downloads/agentes_de_reforma_sujetos_cambio_torres%20\(1\).pdf](file:///E:/user/Downloads/agentes_de_reforma_sujetos_cambio_torres%20(1).pdf)

- Villavicencio, M. (2009). Ser docentes en el siglo XXI. Obtenido de OEI. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios: <http://www.oei.es/historico/metas2021/forodocentes.htm>
- Zaccagnini, M. (2004). Reformas educativas: espejismos de innovación. Revista Iberoamericana de Educación (s/a).
- Zamora, B. (1992). Andando no siempre se hace el camino. Las paradojas entre la formación y el rol del profesorado en la legislación educativa en España. X Conferencia de Sociología de la Educación. Valencia. Consultado en: www.campus-oei.org/revista/deloslectores/338Zaccagnini.pdf