



**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO
“MI COMUNIDAD ES ESCUELA” A TRAVÉS DE LAS PRACTICAS DE
INNOVACIÓN (2016- 2020)**

Rodrigo Andrés Cruz Alarcón.

Pontificia Universidad Javeriana Cali

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Ciencia Política

Santiago de Cali

2021



**ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA EDUCATIVO
“MI COMUNIDAD ES ESCUELA” A TRAVÉS DE LAS PRACTICAS DE
INNOVACIÓN (2016- 2020)**

Rodrigo Andrés Cruz Alarcón.

Código: 8917766

Trabajo de Grado para optar por el título de Politólogo

Directora:

Stephany Mercedes Vargas Rojas

Pontificia Universidad Javeriana Cali
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Ciencia Política
Santiago de Cali
2021

Agradecimientos

Principalmente a Dios, por ser mi guía en cada momento de mi existencia.

Agradezco a mis padres Rodrigo Cruz y Nubia Alarcón, quienes con su amor y trabajo me educaron y apoyaron incondicionalmente para la culminación de mi formación profesional.

A mis abuelas por sus constantes oraciones.

Compañeros, docentes y Universidad Javeriana, gracias por permitirme conocer excelentes personas que fueron el soporte de mi formación personal y como politólogo.

A Stephany Vargas gracias por ser mi guía y tutora para la elaboración de esta investigación.

A todos muchas gracias.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	7
PREGUNTA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	10
ESTADO DEL ARTE	11
<i>Categoría 1: Micropolíticas de escolarización, medio de transformación en las instituciones educativas.</i>	<i>11</i>
<i>Categoría 2: Estudios que centran la discusión de la gestión escolar a través de la calidad y la innovación.....</i>	<i>14</i>
<i>Categoría 3: Políticas educativas, desigualdad y justicia</i>	<i>18</i>
MARCO CONCEPTUAL	23
1. <i>Concepto de políticas publicas.....</i>	<i>23</i>
2. <i>Implementación de políticas publicas</i>	<i>25</i>
3. <i>Prácticas educativas.....</i>	<i>29</i>
4. <i>Innovación “educativa”</i>	<i>30</i>
METODOLOGÍA	33
1. <i>Participantes.....</i>	<i>33</i>
2. <i>Criterios de inclusión.....</i>	<i>34</i>
3. <i>Procedimiento.....</i>	<i>34</i>
<i>Análisis documental.....</i>	<i>35</i>
Capítulo I: Instrumentos normativos de la política educativa en Colombia del programa “Mi Comunidad es escuela”.....	37
Capítulo II: Descripción de las acciones adelantadas en el programa “Mi Comunidad es Escuela”	45
Capítulo III: Alcances y limitaciones de la implementación de la estrategia “Mi Comunidad es Escuela” del componente 1. Cali con educación inicial.	56
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	73
ANEXOS	76
BIBLIOGRAFÍA	79

Índice de tablas e ilustraciones:

Tabla 1. Comparación de los modelos "Top down", "Bottom up" e "Híbridos".....	27
Tabla 2. Factores de éxito o fracaso de la implementación.....	28
Tabla 3. Implementación del programa "Mi Comunidad es Escuela" . ¡Error! Marcador no definido.	
Tabla 4 Revisión de documentos oficiales	35
Tabla 5 Inversión y adecuaciones de infraestructura a través del programa “Mi Comunidad es Escuela”..... ¡Error! Marcador no definido.	
Tabla 6. Tabla de objetivos, presupuesto y proyectos de las líneas de acción	48
Tabla 7. (CDI) construidos	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 8. Plan de Desarrollo del Municipio de Santiago de Cali “Cali progresa contigo”.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 9. Implementación del programa “Mi Comunidad es escuela”..	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 10. Cumplimiento del programa en criterios de calidad, eficiencia y equidad.	53
Tabla 11. Cumplimiento de programas de calidad educativa con mayores resultados e instituciones educativas líderes, eficientes y transparentes.	54
Tabla 12. Cumplimiento general del avance de la educación en Santiago de Cali.	54
Tabla 13 Cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)	55

Siglas

Mi Comunidad Es Escuela	MCEE
Ministerio de Educación Nacional	MEN
Programa Educativo Institucional	PEI
Funcionarios por la Educación	ExE
Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado	MAS+
Centro de Desarrollo Infantil	CDI
Territorios de Inclusión y Oportunidades	TIO
Departamento Administrativo de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones	DATIC
Banco Mundial	BM
Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior	ICFES
New York University	NYU
International Development and Early Learning Assessment	IDELA
Unidades De Servicio en Primera Infancia	UDS
Objetivos de Desarrollo Sostenible	ODS

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas los sistemas educativos en América latina han adelantado múltiples reformas para aumentar su niveles de cobertura, calidad y equidad. Según el Ministerio de Educación Nacional (2016), en Colombia en una sola década la participación de los niños y jóvenes en la atención integral, educación de la primera infancia y la educación superior han aumentado significativamente. Entre el 2000 al 2013, la proporción de niños matriculados en educación preescolar se incrementó 36% al 45% y las tasas netas en básica secundaria aumentaron del 59% al 70% (MEN, 2016). Pese a estos avances, en la actualidad la política educativa en el país enfrenta dos retos fundamentales: el primero es cerrar las brechas de desigualdad en términos de participación y mejora de la calidad para todos. Segundo, pese a un aumento en la cobertura, la baja calidad educativa en las instituciones públicas deja a los niños y niñas más vulnerables sin bases sólidas para su desarrollo. En este sentido, su mejora en términos de calidad e innovación educativa constituye un desafío clave para garantizar el adecuado desarrollo humano de miles de niños, niñas y adolescentes en Colombia.

Esta investigación pretende analizar la implementación del programa educativo “Mi Comunidad es Escuela” formulado durante la administración de Maurice Armitage 2016-2020 en Santiago de Cali. Con una inversión de más de (\$500.000.000.000), este programa buscó generar una transformación educativa por medio de la acción e intervención social en las comunas con mayores niveles de pobreza y violencia de la ciudad promoviendo la recuperación de la escuela y la transformación de las vidas de los niños y niñas más vulnerables de la ciudad. Si bien el programa contempló múltiples ejes de intervención como; Cali con educación inicial, Cali con escuelas dignas y seguras, Cali con calidad y pertinencia educativa, la escuela como centro de la comunidad y Cali con instituciones fortalecidas con tecnología, apostándole fundamentalmente al fortalecimiento y desarrollo de nuevas estrategias para el desarrollo integral de primera infancia de Cali referidas en el componente 1. “Cali con educación inicial”. Reconociendo la importancia de este programa, la pregunta central de esta investigación se formula de la siguiente manera: ¿De qué manera las acciones

implementadas dentro del programa Mi Comunidad es Escuela en el componente de Primera Infancia se constituyen como prácticas de innovación educativa durante el 2016 al 2020?.

Así mismo los tres objetivos específicos de esta investigación son (1) identificar los instrumentos normativos de la política educativa en Colombia y los ejes de trabajo del programa; (2) reconocer las acciones adelantadas en el marco de implementación del programa Mi Comunidad es Escuela; y, por último, (3) determinar los alcances y limitaciones de la implementación del programa desde el marco de innovación social.

El presente trabajo se organiza de la siguiente manera: primero, en el estado del arte se tematizó la literatura encontrada en tres grupos, a saber, las micropolíticas de escolarización a partir de autores como Blase (2002), González (1997), Bocchio, Gringerg y Villagran (2016), Bocchio, Lamfri y Mirando (2014), Ball (2011) y Romero (2016), en segundo lugar los estudios que centran la gestión escolar a través de la calidad en Quintana (2018), Cortés (2017), Gorostiaga y Tello (2008), Rodríguez (2018), Guzmán (2005), Meckes (2007), Assael, Acuña, Contreras y Corbalán (2014), Acuña, Elizondo y Mérida (2016) y Pulido (2017), y las políticas educativas a través de la justicia en autores especializados como Poggi (2010), García (2004), Ortega, Hurtado y González (2018), Grinberg (2006), Almada et al. (2019), Monzón (2015), Alemán (2011), y Monárrez & Cárdenas (2016).

En segundo lugar, en el marco conceptual se definen conceptos tales como política pública a través de autores como Petterson (2003), Gavilanes (2009), Dye (2008), Guerrero (1999), Aguilar (2009), Roth (2002) y Velásquez (2009), la implementación de la política pública en Revuelta (2007), Villanueva (1993), Roth (2002), Parsons (1995), Birkland (2005), y Torres y Santander (2013), el tercer concepto desarrollado son las prácticas educativas en López (2008), Olson (1992), Robinson (1999), Carr (1995), García, Loredó y Carranza (2008) y por último el concepto de la innovación educativa a través de Imbermon (1996), Carbonell (2002) y Escudero (1998).

Tercero, el capítulo dedicado a la metodología se explican los métodos adoptados. El primer capítulo de la discusión recoge los instrumentos normativos de la política educativa en Colombia, a propósito del programa “Mi Comunidad es Escuela”. El segundo capítulo tiene por objeto presentar las acciones adelantadas por el programa. El tercer capítulo expone

los alcances y limitaciones de la implementación del programa, específicamente a partir del componente 1. “Cali con educación inicial”. Finalmente, se ofrecen las conclusiones generales a las que se pudo llegar a partir de la investigación.

PREGUNTA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Pregunta

- ¿De qué manera las acciones implementadas dentro del programa “Mi Comunidad es Escuela en el componente de Primera Infancia se constituyen como prácticas de innovación educativa (2016- 2020)?

Objetivos:

Analizar la implementación del programa Mi Comunidad es Escuela como práctica de innovación educativa en Santiago de Cali (2016- 2020)

Objetivos específicos

I. Identificar los instrumentos normativos de la política educativa en Colombia y los ejes de trabajo del programa Mi Comunidad en Escuela.

II. Reconocer las acciones adelantadas en el marco de implementación del programa “Mi Comunidad es Escuela” en Santiago de Cali.

III. Determinar los alcances y limitaciones de la implementación del programa Mi Comunidad es Escuela desde el marco de innovación social.

ESTADO DEL ARTE

La revisión de bibliografía que se llevó a cabo para esta investigación, enfocada en estudiar la manera en que la literatura ha abordado la implementación de las políticas educativas y las iniciativas de innovación social pudo clasificarse en tres grupos temáticos. El primer grupo temático agrupa los textos de autores como Blase (2002), González (1997), Bocchio, Gringerg y Villagran (2016), Bocchio, Lamfri y Mirando (2014), Ball (2011) y Romero (2016), que analizan las micropolíticas de escolarización como medio de transformación en las instituciones educativas que han desarrollado e implementado los cambios de la estructura educativa y el pensamiento pedagógico. El segundo grupo temático agrupa los textos de autores como Quintana (2018), Cortés (2017), Gorostiaga y Tello (2008), Rodríguez (2018), Guzmán (2005), Meckes (2007), Assael, Acuña, Contreras y Corbalán (2014), Acuña, Elizondo y Mérida (2016) y Pulido (2017), quienes discuten la calidad escolar, identificando los procesos de mejora institucional a partir de las reformas educativas en América Latina y tomando como referencia ejemplos de escuelas que han desarrollado transformaciones en sus políticas de educación innovadoras. El último grupo temático agrupa a autores como Poggi (2010), García (2004), Ortega, Hurtado y González (2018), Grinberg (2006), Almada et al. (2019), Monzón (2015), Alemán (2011), y Monárrez & Cárdenas (2016), que analizan las políticas educativas a través del problema de la justicia y la desigualdad, identificando el problema del acceso a la educación a partir de las brechas de desigualdad social que conllevan a la exclusión, poniendo en evidencia la falta de políticas educativas y justicia en torno a la desigualdad en su dimensión objetiva.

Categoría 1: Micropolíticas de escolarización, medio de transformación en las instituciones educativas.

A partir de la revisión de literatura se encontraron múltiples autores que abordan el tema de las micropolíticas escolares. En un contexto general, la micropolítica hace referencia a las estrategias con las cuales los individuos o grupos tratan de usar sus recursos de poder e influencia dentro del contexto educativo con el fin de promover un interés para el cambio y la innovación. El propósito de las micropolíticas ha conducido a la modificación de las instituciones educativas, transformando los modelos tradicionales de su misma organización. Los ideales principales de la micropolítica son la construcción de políticas de la organización

escolar y la resolución de conflictos en el contexto de la vida escolar, cambiando las relaciones de poder en las instituciones tradicionales.

Autores como Blase (2002) se refieren a la micropolítica como la utilización por parte de individuos y grupos del poder formal e informal para lograr sus metas en la organización. Sus aspectos básicos están relacionados con el poder y su utilización por parte de los individuos con el fin de cumplir unas metas en las organizaciones, así como con los conflictos y dinámicas entre los miembros. Este autor describe que esta política no es solamente un aspecto fundamental de la vida de los centros, sino que es un aspecto fundamental para el cambio. Enfatiza en el desarrollo de una reforma escolar que intervenga en los procesos de democratización para la mejora de la escuela, en el cual la democracia sea percibida como un vehículo para la estructuración de colegios con modelos basados en valores y principios democráticos.

Es por ello que autores como González (1997) hacen un mayor énfasis en la reforma anteriormente mencionada, desarrollando el mismo problema, pero admitiendo que las escuelas no son estructuras racionales de educación, en las que se promueva la resolución de conflictos. La autora permite reconocer que el centro escolar debe ser una organización micropolítica, en la que debe ponerse de relieve la construcción social entre conflictos, consensos y tensiones que lleven a la posibilidad de redireccionar otras expresiones de construcción educativa como vehículo de orientación a la vida de las organizaciones escolares.

En su artículo, Bocchio, Gringerg y Villagrán (2016) estudian el caso de las escuelas de la provincia de Santa Cruz- Argentina, partiendo de la concepción de micropolítica de Ball (2011). Su reflexión sugiere que el gobierno no puede ser el único interventor dentro del desarrollo e implementación de las políticas educativas y sociales. Las escuelas, desde la perspectiva de los autores, son concebidas como centros del escenario de lucha, mostrando las relaciones de poder entre los diferentes actores.

En la propuesta de los autores se destaca que las políticas educativas no se hacen a partir de las leyes, sino en la práctica. Es así como Bocchio, Lamfri y Mirando (2014) pretenden mostrar dos aportes teóricos del campo de las políticas educativas: el primero analiza el proceso de recontextualización de la política educativa portuguesa de

Agrupamiento Escolar. El segundo estudia el “Proyecto Promoción Autonomía de la Escuela”, un proyecto innovador específico promovido por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba- Argentina, a partir de los modelos de Ball (2011) para el análisis del contexto de las políticas educativas en la práctica, los modelos de organización en orientación a la acción de Licinio Lima y el concepto de autonomía relativa. La remisión a estos autores –Ball y Lima- pretende dar cuenta sobre los procesos de recontextualización de las políticas educativas en las escuelas portuguesas y argentinas dentro de la gestión pública, implicados en el estudio de casos en desarrollo.

Los autores anteriormente mencionados dan relevancia a las teorías de las políticas educativas de Ball (2011), cuyos objetivos reflejan el problema de la inestabilidad de los manejos y la mala ejecución financiera por parte del Estado, proponiendo la unión y el involucramiento de instituciones privadas, en virtud del cual sería posible direccionar la gobernanza y suministraría nuevas modalidades pedagógicas innovadoras, manejando las leyes, administración y ejecución de forma “político- privada”.

Es así como Romero (2016), si bien no referencia directamente los conceptos de las micropolíticas, propone en su texto varios ejemplos que nos permiten aplicar esta categoría al estudio de las escuelas en Buenos Aires- Argentina. Para el autor, el cambio de sistema educativo debe tener como propósito principal la preparación de niños y adolescentes para la vida adulta, integrando a docentes y directivos como interventores en las políticas educativas. Para ello, propone que la educación no sea una política más de Estado, sino que debería tener un rango y una preeminencia especial que articule las demás políticas sociales y sectores, definiendo el proyecto de nación que se desea e imprimiéndole un significado humano. Es así como, dentro de este contexto, la Secretaría de Educación Pública crea el Ministerio del Pensamiento.

Las micropolíticas escolares muestran ser el cambio de la materialización de la escuela moderna, donde promueven políticas de innovación desde su estructura y los propósitos de enseñanza a los estudiantes, integrando al sector privado para la aplicación de estas políticas desde su desarrollo hasta su aplicación, con el objetivo de darles un valor humano, trabajando en conjunto con el Estado.

Categoría 2: Estudios que centran la discusión de la gestión escolar a través de la calidad y la innovación.

Este grupo temático se integra por los aportes de autores como Quintana (2018), Cortés (2017), Gorostiaga y Tello (2008), Rodríguez (2018), Guzmán (2005), Meckes (2007), Assael, Acuña, Contreras y Corbalán (2014), Acuña, Elizondo y Mérida (2016) y Pulido (2017). Estos autores convergen en afirmar que la gestión escolar en América Latina debe funcionar como una herramienta de gobierno para incorporar políticas públicas innovadoras orientadas a lograr articulaciones intersectoriales y asegurar la calidad de la educación. Sin embargo, en los casos referidos en sus investigaciones, los autores señalan que las diferentes normas educacionales no se convirtieron en el activador de las mejores prácticas escolares, sino que se convirtieron en una carga para maestros y administradores, quienes encontraron tensiones entre el cumplimiento de sus deberes y la dificultad para adoptar políticas que ignoraran los procedimientos y la realidad escolar (Ministerio de Educación, 2010). En esta dinámica, la calidad de la educación aparece en el escenario sin una clara conceptualización y da lugar a un conflicto entre la voluntad del discurso oficial y la realidad escolar de gestión de expectativas y necesidades. Los autores afirman que el impulso de promover simultáneamente la gestión escolar y la calidad educativa en la realidad institucional genera la posibilidad de identificar procesos de mejora institucional que sean consistentes con las posibilidades reales de la institución y de sus estudiantes.

Por su parte, autores como Quintana (2018) centran su estudio de la gestión escolar en Colombia, a partir de la implementación de la Ley 115 de 1994, donde el término de gestión escolar se incorpora en el lenguaje oficial y en el Plan Decenal de Educación 2016-2026. La gestión escolar es definida como una acción estratégica para alcanzar la coyuntura intersectorial y asegurar la calidad educativa, pero para consolidar dicha gestión una de las estrategias que se implementan es la promoción de un cambio en la gestión social que requiere innovación.

Quintana (2018) indica que la gestión escolar es el medio para la búsqueda de la calidad educativa, pero, al no entender ni aplicar términos como calidad y eficiencia a las realidades educativas y su implementación pedagógica, las instituciones de educación no muestran mejorías, convirtiéndose en un obstáculo para el cumplimiento de las expectativas

y necesidades. El mejoramiento de la calidad de la educación está condicionado por el reconocimiento de las posibilidades reales que tienen las instituciones en el entorno sociocultural en el que se encuentran.

Según Quintana (2018), el propósito principal de la gestión escolar oficial debe ser perseguir la calidad de la educación; sin embargo, es evidente que una comprensión insuficiente de estos dos conceptos y su conexión con la realidad educativa y los fundamentos de los docentes puede generar dinámicas contraproducentes para las expectativas y necesidades sobre las mejoras en términos de innovación de las instituciones. Por tanto, la mejora de la calidad de la educación pasa por reconocer las posibilidades reales que tienen las instituciones en su entorno social y cultural, respetando el proceso de madurez por el que deben atravesar. Esta maduración también influye en los objetivos de calidad, siendo el horizonte de la idea según la cual estos no se pueden homogenizar ni estandarizar, ya que dependen de un proceso que involucra la capacidad de las instituciones, al comprender las realidades pedagógicas y la interpretación de sus verdaderas necesidades y expectativas. La necesidad es el factor determinante que las instituciones necesitan para llevar a nuevas condiciones, mientras que las expectativas soportan la capacidad de visualizar transformaciones y la capacidad de ver el potencial de un objeto o una representación. La gestión escolar es el elemento que, más allá de brindar un sentido, tiene como función el desarrollo de posturas a un objetivo planteado, por medio de consensos ante un horizonte propuesto para promover conocimiento de las capacidades y posibilidades de las instituciones y su entorno.

En concordancia con Quintana (2018), autores como Cortés (2017) resaltan que las políticas educacionales en América Latina concernientes a temas de calidad son discursos que se dejan en el olvido. La autora problematiza que los discursos sobre la educación en la región reproducen sin mayor reflexión los discursos que los mismos organismos internacionales han difundido durante las dos últimas décadas, sin asimilarse a la realidad de la situación social propia de cada país. La autora es enfática en afirmar que no se puede pretender un futuro de la calidad de la educación sin reconocer las verdaderas situaciones sociales y los contextos. En términos de calidad, no se trataría, entonces, de estandarizar el

número de niños y jóvenes que tienen acceso a la educación, sino del nivel de cambio social que imparte el joven a la sociedad.

Los autores coinciden en afirmar que la globalización neoliberal es un fenómeno determinante dentro de las políticas educativas de Estado. Los países de América Latina evalúan la calidad y la cobertura en términos de metas, con el fin de superar las desigualdades propias de los países en vía de desarrollo. Según Rodríguez (2018), las demandas de la población son la oportunidad para el desarrollo real de una política educativa que pueda permanecer en el tiempo, desarrollando estrategias reales e innovadoras que contemplen las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, manteniendo de esta manera el statu quo.

A partir del estudio de Rodríguez (2018), se encuentra que los individuos esperan de las reformas educativas, una mejora no sólo en los niveles de alfabetización, sino su nivel de vida. En esta línea, Guzmán (2005) rectifica la explicación de la implementación de las políticas educativas a través de tres reformas y su respectiva implementación: la primera es educación de calidad; segundo, calidad y profesionalización docente y educación de calidad para todos como un principio de equidad; y, tercero, la descentralización.

A partir de lo anterior, en países como Chile, los desafíos de política de educación son definidos en torno a sus métodos de evaluación en términos de resultados y de recursos asignados a sus expectativas de desempeño. Meckes (2007) desarrolla en su texto los logros de la atención pública de la educación en términos de equidad y acceso a la educación, indicando que los mayores desafíos para el futuro inmediato dependen de la coherencia entre las diversas evaluaciones proporcionadas por docentes, escuelas y alumnos, equilibrando el protagonismo estatal en la ejecución de las políticas educativas. Chile muestra que ha logrado un gran impacto en materia del mejoramiento de la calidad y equidad de la educación; esto, gracias al principio según el cual una política pública efectiva debe combinar la introducción de altas expectativas y exigencia en materia de logros de aprendizaje, través de la creación de estándares y evaluaciones, el refuerzo de las estrategias innovadoras de apoyo y el fortalecimiento de las capacidades de los actores del sistema para lograr los resultados esperados.

En concordancia con Meckes (2007), autores como Assael, Acuña, Contreras y Corbalan (2014) estudian las técnicas de accountability y la Ley de Subvención Escolar

Preferencial (SEP) utilizadas en Chile, las cuales, afirman además de mejorar la calidad y equidad, otorgan mayores recursos a aquellas escuelas que atienden a los estudiantes del tercio más pobre del país. Así, las políticas de accountability son políticas de transformación e innovación de la cultura escolar y la ley SEP conlleva a mecanismos orientados a generar cambios del establecimiento, especialmente en aquellas escuelas que han sido clasificadas como emergentes o en recuperación.

Otros proyectos de educación tuvieron lugar en Chiapas- México también fueron documentados. En estos estudios se afirma que la prioridad de la calidad educativa debe darse en términos de infraestructura y equipamiento escolar, refiriéndose a la rehabilitación y construcción de centros escolares para brindar un mejor y mayor servicio a la población de Chiapas. Es por ello que autores como Acuña, Elizondo y Mérida (2016) explican los ejes de acción que tomó el proyecto de educación de Chiapas, donde los principales objetivos fueron el rediseño de las políticas públicas en los planes nacionales sexenales y, sobre todo, en el programa de la declaración de Incheon por parte de la UNESCO, que asegura en todas sus líneas la inclusión y equidad educativa como propósitos de educación hasta el 2030. De esta manera, la postura del gobierno de Chiapas adoptó políticas en torno a la calidad de la educación básica y, sobre todo, al diagnóstico de la realidad chiapaneca no sólo en términos de calidad, también de infraestructura y equipamientos.

Por su parte, Pulido (2017) enmarca la transformación de las políticas educativas del expresidente de Ecuador Rafael Correa en el contexto de América Latina que reivindica el derecho de la educación y la defensa de la educación pública, obligatoria, gratuita y laica, como un derecho fundamental y como servicio de calidad del mismo Estado. Es así en América Latina y sus gobiernos de emergencia que estuvieron manejados por tendencias neoliberales, como en el caso de Argentina, Bolivia, Brasil, Ecuador, Paraguay, Uruguay y Venezuela, adoptaron modelos educativos enmarcados por acciones de privatización escolar por parte de empresas privadas, dilucidándolas como educación de calidad.

El autor concluye que la gestión escolar en términos de calidad conduce a posturas en el desarrollo e implementación de las políticas educativas en las que la realidad no coincide con las expectativas y sus resultados muestran ser insatisfactorios. Los autores proponen alternativas para que la calidad educacional sea efectiva, gracias a la interacción entre el

Estado y los mismos ciudadanos, proponiendo, por tanto, la evaluación de la calidad no por número, sino por el impacto social en la vida de los estudiantes.

Categoría 3: Políticas educativas, desigualdad y justicia

Las políticas de educación y de la justicia no suelen ser abordadas en conjunto, pues cada uno toma papeles diferentes en el contexto de las políticas públicas. Por un lado, las políticas educativas fomentan los derechos de los niños, niñas y jóvenes en el colegio para lograr un mundo más justo, mientras que la justicia hace parte del sentido social, refiriéndose a las nociones fundamentales de igualdad de oportunidades y de derechos humanos. Sin embargo, tanto las políticas como la justicia dentro de la educación van asociadas a la desigualdad.

A propósito de lo anterior, la autora Poggi (2010) realiza una radiografía de los sistemas educativos de América Latina, en la que vincula los altos niveles de desigualdad social que caracterizan a los países de la región. La autora toma el papel que desempeña la educación en la promoción de la igualdad y la justicia, tomando como referencia una de las problemáticas de América Latina, vinculada a los altos niveles de desigualdad social. Al respecto, indica que los sistemas de las políticas educativas continúan siendo enmarcados en las tendencias de regionalización y mundialización, en las que no se tienen en cuenta los verdaderos problemas del Estado- nación, ya que las políticas de cada sector no se adecúan a las problemáticas reales.

Es así como Poggi (2010) demuestra la preocupación por la igualdad y la justicia que responde no solo en la promoción de políticas, sino también en que estas deben ser retroalimentadas con el fin de mejorar los niveles de escolarización sectorial. Destaca que, a pesar de las buenas iniciativas propias de los sistemas educativos en América Latina, las brechas de desigualdad siguen en constante aumento.

Según García (2004), dentro de las democracias modernas la educación como institución social contribuye al equilibrio de la diversificación y la desigualdad, bajo la construcción y formación de ciudadanos libres e iguales. Ahí donde la educación es la garantía de legitimidad de la sociedad, el Estado es garante de la igualdad y de la redistribución y, en términos de justicia, debe procurar el acceso a la educación, continuidad de estudios y equidad en adquisiciones escolares. Los problemas como la pobreza en edad

escolar constituyen una forma de exclusión social, ya que genera desigualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en un ámbito que debería propiciar la igualdad de oportunidades. Sin embargo, esta igualdad está lejos de consolidarse en la realidad escolar.

El artículo de Ortega, Valencia, Hurtado y González (2018) analiza la política educativa en un contexto de diferencias y desigualdades desde una perspectiva de pedagogía crítica. Es así como la pedagogía crítica basada en el reconocimiento, la igualdad y la justicia social, reafirma la dimensión pública de la educación y su poder establecido, enfatizando su potencial liberador en la consolidación de las prácticas, el fortalecimiento de las disciplinas y la movilización de acciones para la defensa del derecho a la educación.

Como solución a los problemas de la educación de calidad se deben superar las barreras a la inclusión, a propósito de los cuales los colegios reclaman el reconocimiento y la sostenibilidad de derechos sociales, económicos y culturales por medio de las políticas educativas, pues la inclusión es necesaria para afrontar las condiciones de diferencia y desigualdad en los sectores sociales. La educación debe ser vista como un derecho y un bien público destinado para todos dentro del proceso de formación permanente que desarrolla la integralidad de cada persona en términos de dignidad.

Gringberg (2006) presenta los resultados de un trabajo de investigación donde demuestra el proceso de ruptura y reconfiguración de los dispositivos pedagógicos y políticos en Argentina. En él, explica el papel del gerenciamiento de la educación a partir de modelos educativos, en los cuales la incorporación de políticas públicas constituye el método de reglamento y el Estado es garante del derecho a la educación, pues su papel es monitorear las políticas específicas y recursos ejercidos para el desarrollo de la calidad de la educación a través de los estudiantes. La autora entiende la noción de gubernamentalidad como principio de disciplina de las sociedades, dando lugar a la conformación del gerenciamiento social. Es por eso por lo que las nuevas lógicas de gobierno hacia la población están orientadas a la dirección de las conductas como propuesta a las reformas de escolaridad.

Otro ejemplo es el que usan Almada et al. (2019) en la problematización de las reformas políticas educativas en la zona norte de Santa Cruz- Argentina, donde el papel del Estado consiste en el repliegue de recursos que una sociedad requiere para atender las demandas, contingencias y necesidades de la población, es decir que el Estado ha de tomar

una posición respecto a las cuestiones públicas que afectan el bienestar de los ciudadanos en un contexto en el que las demandas son objeto de lucha contra la desigualdad. En el marco de su investigación, los autores proponen el estudio de las políticas públicas de la educación secundaria de la zona norte de Santa Cruz, en el cual hacen una revisión de las políticas de desarrollo institucional, que involucran la desigualdad y la división urbana. Este trabajo se centra en la política pública de educación media escolar y su implementación en la vida, resolviendo el problema de la desigualdad y centrando la visión de los estudiantes.

Por su parte, Monzón (2015) toma otro ejemplo del Estado mexicano, en cual la autora presenta un análisis de las problemáticas de los países en desarrollo y la equidad en el servicio educativo, así como el papel de las políticas públicas. De acuerdo con la autora, la pobreza de la población en edad escolar es una forma de exclusión social que genera desigualdad de oportunidades en acceso y permanencia en la escuela. A pesar de que muchas políticas suponen la priorización de la igualdad de oportunidades en el ámbito escolar, este presupuesto parece estar muy lejos de la situación real. La ley general de la educación en México muestra que la educación debe ser de calidad, entendida por los procesos de resultados conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia y equidad, concluyendo que las políticas de educación buscan reducir las diferencias, ya sea a largo o corto plazo; sin embargo, la reducción de estas diferencias no solo se da en virtud de la igualdad de oportunidades, sino también en la atención a las necesidades sociales, respondiendo a las demandas políticas formuladas al Estado. Así, la función de las políticas públicas es hacer funcional al Estado en la solución de problemas.

De la misma manera que Monzón (2015), Alemán (2011) propone la ruta para la reconstrucción de la evolución de las políticas educativas, que consiste en identificar el problema público al cual atiende al diseño de políticas, proponer los alcances y límites de las políticas como resultado de los propósitos de la gestión del sistema educativo mexicano en términos de gobernabilidad y gobernanza e identificar posibles cursos de intervención u objetos de estudio en función de la política y las políticas. La conclusión a la que se llega es que los resultados satisfactorios de los logros educativos se explican por la dirección significativa de la gestión del sistema educativo, que puede fortalecer la gobernanza inicial ante estas problemáticas en el mediano y largo plazo, promoviendo así la gestión. En

consecuencia, el modelo de gobernanza responde más a las necesidades y problemas de la escuela, según la situación su situación específica.

Monárrez y Cárdenas (2016), en su estudio del caso de Durango, Estado de México, abordan la eficiencia y eficacia en las escuelas de educación básica a partir de los lineamientos de programas de gestión escolar, teniendo como objetivo determinar las diferencias en términos de eficacia entre las escuelas con bajos resultados y las escuelas con resultados altos, concluyendo que las escuelas con altos resultados los obtienen gracias a que, a diferencia de las escuelas con resultados bajos, atienden los problemas asociados al aprendizaje de los alumnos y se atienden las fortalezas y debilidades del proceso educativo de cada alumno. Al revisar los avances, cumplimiento de acuerdos y realizar ajustes sobre las decisiones escolares, los procesos de políticas no están propuestos en términos de datos que impacten la eficacia, razón por la que las escuelas con resultados altos planifican de mejor manera la ruta en dirección a la mejora escolar.

En el artículo de Gorostiaga y Tello (2008) se relacionan los procesos de globalización y las reformas educativas que han tenido lugar en los países de América Latina durante las dos últimas décadas. Los autores buscan hacer una caracterización y comparación de las perspectivas de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, a partir de conceptos como integración, humanismo, crítica normativa, crítica analítica y mundialización. Los primeros dos sostiene una visión positiva de la globalización, asociada al papel de la educación en la forma de contribuir y mejorar la competencia económica de los países. El tercero apoya la idea de adaptación de la educación a los requerimientos globales y los últimos recalcan los distintos aspectos negativos de los procesos de globalización desarrollados en la región y las implicaciones en términos de reforma educativa, además de argumentar a favor de una globalización anti hegemónica que pueda estar al servicio de la democracia y la justicia social.

En conclusión, la elaboración de este estado del arte permitió determinar que, en su mayoría, los textos que abordan el análisis de las políticas educativas lo hacen desde las miradas de la gestión escolar en torno a las micropolíticas de escolarización, la calidad y las políticas educativas a través de la desigualdad y la justicia. Estas temáticas anteriormente descritas, reflejan que las políticas de educación deben ir dirigidas según la realidad y el

contexto social. El papel del Estado debe funcionar como garante en la calidad de los impactos sociales y no medido a partir de indicadores.

Sin embargo, se encontró un vacío en la literatura referido al análisis de la implementación de programas educativos y sus prácticas de innovación en Colombia desde el campo de estudios de la ciencia política y las políticas públicas. Es importante destacar que la mayoría de los textos se problematizan desde la sociología.

MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se busca introducir el concepto de políticas públicas a partir de autores como Petterson (2003), Gavilanes (2009), Dye (2008), Guerrero (1999), Aguilar (2009), Roth (2002) y Velásquez (2009), quienes lo han estudiado desde la teoría y su funcionamiento en la práctica. En segundo lugar, se revisan los procesos de implementación de las políticas públicas por medio de autores como Revuelta (2007), Villanueva (1993), Roth (2002), Parsons (1995), Birkland (2005), y Torres y Santander (2013). El tercer concepto desarrollado en este apartado es el de prácticas educativas, donde autores como López (2008), Olson (1992), Robinson (1999), Carr (1995), García, Loredó y Carranza (2008) muestran sus definiciones. Y, por último, se reconstruye el concepto de innovación de la educación desde diferentes aproximaciones teóricas a partir de autores como Imbermon (1996), Carbonell (2002) y Escudero (1998), definiendo el concepto y mostrando las variables para medir la innovación educativa.

1. Concepto de políticas públicas

Definir el concepto de política pública ha mostrado dificultades para el esfuerzo de delimitación, puesto que existen muchas perspectivas y la mayoría de los autores no abarcan en su definición los diversos actores públicos y sociales, ni los componentes de una política pública. Las políticas públicas, en su definición, son responsabilidad de las autoridades públicas, que tienen como objetivo satisfacer el bien público a través de la participación de múltiples actores (Petterson, 2003).

Como anteriormente se menciona, las políticas públicas son un campo de estudio complicado, ya que no existe una definición acorde a las demandas y estructuras que entraña la política pública. Autores como Gavilanes (2009) en su libro “Hacia una nueva definición del concepto de política pública” permiten diferenciar los diferentes conceptos proporcionados por una variedad de autores en dos grandes grupos: aquellas definiciones que, en virtud de su generalidad, no permiten diferenciar las políticas públicas de otros tipos de intervención gubernamental y aquellas que son muy limitadas y omiten los elementos básicos de la política pública.

Un ejemplo del primer caso es la propuesta de Dye (2008), quien define a la política pública como aquello que los gobiernos escogen hacer o no hacer; así, los elementos de esta definición tienen un carácter muy general e incompleto, pues no alude a una visión procesal y no es explícita los instrumentos que constituyen una política pública. Otra definición recuperada por Gavilanes (2009) es la de Guerrero (1999), quien las define como la actividad del gobierno encaminada a estimular la colaboración social con el fin de prevenir el conflicto, siendo el determinante u orientador de la actividad gubernamental. Las anteriores definiciones resultan ser muy generales y no precisas para un concepto tan amplio como el de política pública, pues dejan de lado la diversidad política y la repercusión real de una política pública.

Una política pública va más allá del concepto de demandas ciudadanas y la ejecución del Estado, pues está estructurada por un conjunto de acciones dispuestas en modo intencional y causal, ya que está orientada a realizar objetivos de valor la sociedad y a la resolución de problemas cuya solución es considerada un interés o un beneficio público, siendo las acciones llevadas a cabo entre el gobierno y los sectores demandantes, es decir, la misma ciudadanía, donde los entes gubernamentales son los ejecutores de los requerimientos que dan origen a un patrón de comportamiento entre el gobierno y la sociedad. Es así, al menos, como Aguilar (2009) lo define.

En este orden de ideas, las políticas públicas van encaminadas estructuralmente desde su formación y transformación, cuyas áreas de influencia son los mismos elementos involucrados, a saber, los grupos sociales. Es así como Roth (2002), define las políticas públicas como la conformación de uno o varios objetivos considerados necesarios, manejados por una institución u organización gubernamental con el fin de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos y de modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática ante la sociedad reclamante. Roth (2002) permite demostrar el objeto de las políticas públicas a partir de cinco fases: la primera es la identificación del problema; en segundo lugar están las posibles formulaciones encaminadas a la solución o acciones; tercero la toma de decisiones, cuarto la implementación y, por último, la evaluación.

Es así como Velásquez (2009), en la misma línea de Roth (2002) termina definiéndolas como el proceso integrador de decisiones, acciones, acuerdos e instrumento manejado por una autoridad pública en participación de particulares encaminado a la solución y prevención de problemas” (Velásquez, 2009, p.156), siendo la política pública el determinante del cual se nutre y al cual pretende modificarse o mantenerse.

En lo que sí coinciden la mayoría de los autores es en que la política pública es comprendida como el resultado de las acciones colectivas que se desarrollan en el ámbito público y dando lugar a la generación de políticas, donde el Estado es garante de la ejecución de las demandas solicitadas por medio de una coordinación y cooperación de los actores de interés, lo que hace que esté estrechamente vinculado con el papel de lo político y público.

2. Implementación de políticas públicas

Según Parsons (1995), a partir de autores como Pressman & Wildavsky, la implementación de políticas públicas es el proceso de interacción entre la configuración de objetivos y las acciones para alcanzarlos. En la misma línea Mazmanian y Sabatier (1983) la describen como aquel proceso que consiste en llevar a cabo una decisión de política básica, usualmente incorporada en un reglamento que puede también tomar la forma de un importante orden ejecutivo o decisión gubernamental; los autores resaltan que dentro de la implementación de la política se identifica el problema a resolver y se estipulan los objetivos a ser perseguidos.

Por otro lado, autores como Revuelta (2007) estudian la implementación desde el enfoque organizacional, desarrollando para ello cuatro modelos: el primero es la administración de actividades y recursos, donde los problemas asociados con la administración son producto de las deficiencias en planeación; el segundo la entiende como el proceso que refiere a la rutina de la actividad de los burócratas, la cual es observada con el objeto de adaptación de los objetivos de la política; el tercero la concibe como desarrollo organizacional, en el que la falta de consenso y obligación entre los responsables de la implementación es una de las razones fundamentales para el fracaso. Y, por último, es comprendida como conflicto y negociación, en un modelo que revela el permanente proceso entre los actores sociales y políticos, donde la experiencia de beneficios se maximiza cuando los actores se mantienen en la esfera de la negociación. Dentro de la explicación de los cuatro

modelos explicados por el autor se observa que trata la implementación como una cuestión puramente técnica, razón por la que su conceptualización resulta ser restrictiva para entender la realidad de la implementación de las políticas públicas.

Dentro de los enfoques en el análisis de la implementación Villanueva (1993) menciona que el éxito de la implementación de la política pública depende de la adaptación entre el plan de acción desde el centro y las condiciones y capacidades de las agencias sociales, asociándolo desde la implementación programada relacionado con el “Top- Down” y la implementación adaptativa “Bottom up”. Al respecto, autores como Roth (2002) describen el enfoque del “Bottom up” a partir de los comportamientos concretos en el nivel en el que existe el problema, para construir la política pública poco a poco, a través de reglas, procedimientos y estructuras organizativas por medio de un proceso ascendente. El enfoque “Bottom up” demuestra que lo importante no es el sistema jerárquico para la implementación de las políticas públicas, pues lo que realmente importa es lo relativo a los tomadores de decisión, ya que en el proceso se ve la relación entre la negociación y el consenso, en la cual el Estado como tomador de decisiones debe involucrar dos perspectivas: la primera se refiere a habilidades en la administración y cultura de las organizaciones y la segunda al entorno de lo político en el que se encuentran las organizaciones Parsons (1995). Este modelo es enfático en señalar que la implementación debe ser de campo; esto, con el fin de reconocer las verdaderas políticas garantizando, el éxito de ellas mismas.

La implementación del “Top down”, según Roth (2002), corresponde a un concepto más administrativo, puesto que se desarrolla de arriba hacia abajo, siendo una estructura jerárquica en la que son fundamentales los criterios de la eficiencia. La crítica de este enfoque reconoce la existencia de un gobierno central y la estructura de la implementación de las políticas públicas como servicio y control, pero pone de manifiesto que, dependiendo del gobierno y el país, existen diferentes autoridades y grados de autonomía en relación a la administración de bienes públicos y el acceso a ellos, mencionado por Birkland (2005). Este enfoque da lugar a la idea de la existencia de un control jerárquico, donde muestra burocráticamente unos objetivos según el interés político, defendiendo el punto de vista centralista.

La visión del modelo “Híbrido” propuesta por Campos (2013) reconoce que los factores que determinan el éxito o el fracaso pueden ser multifacéticos y cambiantes, dependiendo las necesidades especiales al caos. Para la función de este modelo se necesita un marco institucional en el que se permita y fomente la coordinación entre los participantes.

A continuación, la tabla 1 presentará las diferencias entre los tres modelos.

Tabla 1. Comparación de los modelos "Top down", "Bottom up" e "Híbridos"

Top- down	Bottom- up	Híbridos
El modelo top-down (de arriba hacia abajo), refleja una concepción jerárquica del funcionamiento de las políticas públicas, donde la calidad de la decisión es el factor determinante del éxito de la política: si la decisión es correcta, la política alcanzará sus objetivos (Tamayo, 1997).	El modelo bottom-up , sin negar la necesidad de una planificación, intenta mostrar la utilidad de formar la decisión partiendo del contexto local, de las capacidades reales de las organizaciones que habrán de poner en marcha los programas, las oportunidades de las localizaciones y las características y las demandas de los usuarios, las cuales pueden ser muy variables (Elmore, 1978, en Aguilar, 1993).	La política y su implementación es vista desde los elementos “Top down” y “Bottom up”. La implementación en este modelo implica un trabajo colaborativo entre ambos modelos.

Cuadro extraído de (Torres Melo & Santander, 2013) a partir de (Revuelta Vaquero, La implementación de políticas públicas, 2007) y (Campos, 2013)

La implementación en ambos enfoques del “Bottom up” o el “Top down” tienen como objetivo generar cambios sociales, a través de lograr éxitos de la política.

Campos (2013) menciona dentro su texto algunos autores anteriormente mencionados y sus enfoques, adecuando el modelo de híbridos con el objetivo de plantear los principales retos de la etapa de la implementación. En la tabla 2 se mostrará los cuatro factores que condicionan al éxito o fracaso de las políticas públicas: los inherentes al diseño de política,

los recursos con los que cuenta, los actores relacionados directa o indirectamente con la implementación y los factores que están fuera del control de los hacedores de política pública.

Tabla 2. Factores de éxito o fracaso de la implementación.

Tipos	Factores	Componente
Los inherentes al diseño de políticas	<ul style="list-style-type: none"> - Claridad de los objetivos - Validez de la teoría causal de las acciones propuesta - Complejidad del cambio involucrado - Cantidad de aprobaciones y cambios legales requeridos - Grado de control sobre la política 	<ul style="list-style-type: none"> - Debe tener objetivos bien planteados - Para el diseño se debe conocer las causas que lo originan - A mayor complejidad del cambio técnico o conductual mayor dificultad para implementar la política - La cantidad de aprobaciones y cambios legales requeridos pueden impactar también la implementación generando retrasos. - Entre mayores sistemas de control por supervisar y asegurar el cumplimiento de la política, más probabilidades de éxito en la implementación.
Los inherentes a los recursos de la política	<ul style="list-style-type: none"> - Acceso a recursos materiales y financieros - Capacidad técnica - Políticas de incentivos 	<ul style="list-style-type: none"> - Entre más recursos materiales, financieros y de capital humano, mayor posibilidad de implementación exitosa - Para lograr los objetivos propuestos por la administración pública se debe contar con incentivos o métodos de coacción necesarios como: impuestos, multas, subsidios, bonos de desempeño entre otros.
Los actores relacionados directa e indirectamente con la implementación	<ul style="list-style-type: none"> - Multiplicidad de actores - Divergencia de agendas y metas - Intereses afectados - Coordinación y comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> - Entre mayores actores involucrados, mayor desacuerdo de agendas y metas. - Retos como la coordinación y comunicación son parte de la implementación - Grupos de interés y poderes fácticos pueden causar resistencia en la implementación,

	- Apertura al cambio y generando retrasos en las motivación de los funcionarios	- La implementación como el cambio y la motivación de funcionarios
	- Capacidad de adaptación	- Capacidad de adaptación de funcionarios y los mismos ciudadanos.
Dependen de factores fuera del control de los hacedores de política publica	- Ambiente político - Desastres naturales - Guerras, levantamientos y actos terroristas - Huelgas - Crisis económicas	-“Las políticas públicas dentro del contexto político, económico y social son hostiles al cambio” (Grindle, 2009, p.37) - Los factores externos, como ambiente político y social, la guerra, los actos terroristas, entre otros, deben ser tomados en cuenta, aunque estén fuera de control.

Fuente: Elaboración propia con base a una compilación elaborada por Campos (2013)

3. Prácticas educativas

Definir y conceptualizar las prácticas educativas conlleva a definir muchos factores. Uno de ellos corresponde al conjunto de soluciones rutinarias al problema específico de cómo enseñar, es decir, al tipo de prácticas utilizadas y, sobre todo, a la experiencia del docente, a la naturalidad de la disciplina que se enseña y el conocimiento pedagógico (López, 2008). Con la anterior definición se evidencia que el estudio presenta interés en mostrar la relación entre la práctica educativa y las teorías implícitas de los docentes, donde la dificultad se presenta en los procesos de formación de los docentes, pues su capacitación no es suficiente, sino que debe extenderse hacia la transformación de las teorías pedagógicas en perspectiva de la práctica educativa.

En esta misma línea, Olson (1992) afirma que las prácticas educativas de la enseñanza no se dirigen solo a la producción de conocimiento, sino al ejercicio de virtudes por parte del grupo al cual pertenecen tanto profesores como alumnos, obedeciendo a una empresa de orden moral y no técnico. De la misma manera, Robinson (1999) define las prácticas educativas como la demanda de una solución y las condiciones y restricciones bajo las cuales tal solución debe ser encontrada. En ambas definiciones se pone muy presente el papel del docente como agente de conocimiento y, en específico, de cambio, con el objetivo de desarrollar metas educativas en función de la calidad del aprendizaje estudiantil.

Hay teorías que son prácticas y las prácticas tienen también una fuerza teórica. Esta es la propuesta de Carr (1995), quien presenta dos puntos de vista a propósito de lo anterior: el primero opone a la teoría a la práctica: la práctica de la teoría universal no es considerada una práctica y la práctica específica nunca es teoría. El segundo punto de vista se refiere a que las prácticas no se oponen a la teoría, ya que se rigen por un marco teórico desde una estructura establecida y que orienta las actividades de quienes se dedican a tareas prácticas. La tarea de la práctica educativa es una forma de poder, que no solo promueve la continuidad social, sino que también promueve el cambio social, y que, aunque compartida con otros y restringida por ellos, está en manos de los docentes. A diferencia de Carr, García, Loredó y Carranza (2008) acotan que las prácticas son el conjunto de situaciones propias del contexto institucional y que influyen en los procesos de enseñanza, refiriéndose más allá de la relación entre los docentes y estudiantes, determinadas por las lógicas de gestión y organización institucional. Ello concierne directamente a la estructura en la que se imparte el aprendizaje, donde el objetivo son los estudiantes y el medio son el colegio y los mismos profesores.

Definir el concepto de prácticas educativas conlleva a tomar en cuenta muchas variables, desde la estructura para impartir aprendizaje como cambio social y el involucramiento entre los profesores y los estudiantes. Este tipo de enfoques lleva a tomar una percepción muy amplia de las prácticas educativas, siendo su definición el mayor desafío.

4. Innovación “educativa”

La innovación en la educación es vista como la actitud y proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportes desarrolladas de manera colectiva, cuyo enfoque consiste en la solución de problemas de la práctica, lo que llevará a un cambio en el contexto de la práctica educativa (Imbermon, 1996). El principal objetivo para Imbermon (1996) es que los procesos de innovación sean a favor del mejoramiento de la calidad educativa, argumentado por ocho ideas: la primera desarrolla la creación de condiciones permanentes en las experiencias innovadoras en las que la práctica sea vista en un sentido institucionalista; la segunda es la promoción de actitudes positivas en la comunidad educativa; tercero, desarrollar espacios y mecanismos en las instituciones bajo la percepción de identificar, valorar, sistematizar y aplicar las experiencias que contribuyan a la solución de problemas educativos que estén perjudicando la calidad del aprendizaje de los estudiantes; cuarto,

reanimar el desarrollo de las propuestas educativas que correspondan a la realidad de los países que desempeñen la cultura y los recursos; quinto, promover transformaciones creativas y participativas acorde a las necesidades de la sociedad objetivo; sexto, la investigación como elemento de formación profesional de los docentes y de su propia experiencia educativa; séptimo, compartir las experiencias de las otras escuelas y los docentes con el fin de ampliar y compartir conocimiento; y octavo, desarrollar constantemente experiencias de innovación que se conviertan en una práctica institucionalizada (Imbermon, 1996).

A diferencia de lo anterior, Carbonell (2002) sostiene que la innovación es el conjunto de ideas, procesos y estrategias sistematizados cuyo objetivo es provocar cambios en las prácticas educativas tradicionales. La innovación no es vista como una actividad puntual, sino como un proceso en el que a través de cada paso se observan los cambios de comportamientos en las aulas, las dinámicas de la comunidad educativa y la cultura profesional de los docentes. Su objetivo es modificar los métodos e intervenciones, mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje. La innovación de la educación debe tener no solo un componente de aprendizaje, sino también un componente ideológico, cognitivo, ético y afectivo. El autor plantea siete factores para impulsar la innovación que son claves para promover la educación: el primero se basa en desarrollar equipos de docentes salidos; el segundo se refiere a las redes de intercambio y cooperación a partir de asesores y colaboradores críticos; tercero, complementar los modelos de implementación; cuarto, desarrollo de un clima ecológico y rituales simbólicos como sentido de pertenencia cultural; quinto, institucionalizar la innovación; sexto, si las estrategias de innovación no avanzan, se debe retroceder; y séptimo, incorporar la vivencia, reflexiones y evaluación como método de medir la innovación en términos de éxito (Carbonell, 2002).

En este sentido, la innovación es vista a partir de cómo medir la realidad de las prácticas e innovaciones en la educación, donde la apuesta es la construcción colectiva y la verdadera lucha está dirigida a cambiar el modelo tradicional o rutinario que se ha manejado por muchos años, dejando de lado la conservación del pasado y enfocándose en el replanteamiento de nuevas dinámicas, generando a su vez un cambio futurista en aquello que se quiere cambiar realmente del sistema educativo. Ese cambio debe ser implementado desde la instancia administradora, docentes y estudiantes, siendo una manera en la cual los que

implementen estos mecanismos demuestren sus posiciones a través de la indagación y, sobre todo, de la crítica (Escudero, 1988). Para llevar a cabo este cambio, Escudero menciona cinco aproximaciones a la naturaleza de la innovación educativa: la primera es que la innovación educativa es un proceso de definición, construcción y participación social; segundo, debe ser pensada como una tensión utópica entre el sistema educativo en las escuelas y los agentes educativos; tercero, más que programas de capacitación, debe desarrollarse programas de implementación, nuevos modelos tecnológicos; cuarto, no se pueden volver en simples enunciaciones, sino que se debe desarrollar una estructura con el objetivo de crear buenas intenciones; y, por último, requiere la articulación de una serie de procesos con el fin de crear una estructura con diversos roles complementarios.

El cambio educativo, con o sin reformas requeriré de acciones un poco más contundentes que hacen necesario reinventar el significado no solo de colegio sino también de enseñanza. Las actitudes y aprendizajes que imparten los profesores hacia los estudiantes llevan a una disposición y a un cambio, no solo a los que reciben sino también a los hacedores de políticas públicas. Por ellos las reformas educativas implican el compromiso y apoyo del progresos y del desarrollo, fundamentado en el avance y la actualización de los nuevos modelos de enseñanza en pro de las políticas y sus receptores. Mi MCEE demuestra ser ejemplo que su estructura para impartir el aprendizaje y la calidad que tiene como objetivo el cambio social y el involucrando a profesores, estudiantes y comunidad dirigiendo su entorno al aprendizaje de niños y niñas de Cali. Estructuras como las ludotecas hicieron parte de la innovación pedagógica, enfatizada en la entrada y proceso de los niños a la educación media escolar.

METODOLOGÍA

La presente investigación es de tipo cualitativa, llevada a cabo a partir de entrevistas semiestructuradas, que sirvieron como instrumentos principales de esta investigación para lograr reconstruir y comprender la implementación de programas educativos como “Mi Comunidad es Escuela” (2016- 2020) a través de las prácticas de innovación en Santiago de Cali, durante el gobierno del alcalde Maurice Armitage, específicamente a propósito del componente 1 “Cali con educación inicial”; este componente se propone el avance y la innovación en el mejoramiento de la calidad de la educación pública y su infraestructura en función de la formación para el ejercicio de la ciudadanía en la ciudad de Cali. Por lo tanto, esta investigación intenta detallar, dentro del campo de las políticas públicas, cómo es y cómo se ejecutó el programa “Mi Comunidad es Escuela”.

“Mi Comunidad es Escuela” fue el programa de educación pionero a nivel nacional, encabezado por alcalde Maurice Armitage, con el apoyo de las secretarías municipales de educación, cultura, deporte, bienestar social, paz y cultura ciudadana, el Departamento Administrativo DATIC y la estrategia TIO, tiene a Cali educándose por la paz y el progreso.

Para el desarrollo de esta investigación fue necesario la recopilación de documentos como los planes de desarrollo de los últimos cinco alcaldes de la ciudad de Santiago de Cali, documentos jurídicos, informes desarrollados por los gobiernos nacional y municipal, e investigaciones semejantes a otros proyectos educativos realizados en la esfera nacional e internacional; todo esto con el fin de comprender los métodos de innovación educativa del programa “Mi Comunidad es Escuela”.

Se desarrolló la entrevista semiestructurada a partir de unos tópicos enfocados al programa de educación en cuestión. Se pretendió que las entrevistas fueran orientadas en forma de conversación, con el fin de evitar preguntas puntuales; solo si el entrevistado no brindaba la suficiente información se optaba por realizar las preguntas puntuales de la investigación. (Ver anexo 1)

1. Participantes

Los entrevistados elegidos son y/o fueron funcionarios públicos durante el gobierno de Maurice Armitage, pertenecientes a la Secretaría de Educación u otras secretarías

relacionadas con el apoyo al programa “Mi Comunidad es Escuela”. También participaron funcionarios que apoyaron en la planificación, gestión y dinamización de espacios pedagógicos a través del juego y desarrollo de los niños y adolescentes, como son los ludotecarios (Ver anexo 2).

2. Criterios de inclusión

1. Ser o haber sido funcionario público adscrito a la Alcaldía de Santiago de Cali, con participación directa o indirecta en la política pública educativa “Mi Comunidad es Escuela” (2016- 2020).

2. Funcionarios que estuviesen o hayan estado involucrados en las políticas de educación ejerciendo cargos como directores, subsecretarios, coordinadores en referencia prioritaria al programa “Mi Comunidad es Escuela”.

3. Haber participado como ejecutor y planeador de estrategias de juego para la incorporación pedagógica de las ludotecas.

4. Ludotecarios que hayan estado incorporados en alguna de las dependencias del programa.

3. Procedimiento

Fase1. Contextualización: Debido a la situación internacional actual relacionada con la pandemia del COVID- 19, no fue posible que las entrevistas con los participantes fueran presenciales, razón por la cual las entrevistas fueron llevadas a cabo por medio de videollamadas o llamadas telefónicas. Al tener acceso a su información de contacto, se les envió un correo a cada funcionario, en el cual se describe el motivo de la entrevista y la importancia de su participación para la investigación.

Como la entrevista fue dirigida a funcionarios públicos y ludotecarios, tras aceptar participar se programó un horario para la realización de la entrevista y se envió el enlace de la reunión y un consentimiento informado, explicando que la entrevista sería confidencial y que toda la información suministrada se utilizará para fines netamente académicos.

Fase 2. Recolección de la información: En esta etapa se utilizan técnicas de recolección de información como entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos:

Realización de entrevistas semiestructuradas:

En el caso de la entrevista semiestructurada, se pretende mediante la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del sujeto entrevistado; y de esta manera, permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad, donde la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible. (Alonso, 1999, pág. 228)

Se pretende que gracias al testimonio de los participantes en las entrevistas semiestructuradas se construya la recolección de conocimientos y percepciones, a partir de un significado social único, permitiendo el acceso a la información real por medio de la descripción de las experiencias en materia de resolución, ejecución de problemas y la implementación dirigidos a al programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”.

Análisis documental

Para esta investigación, el acopio documental realizado consistió en la revisión de documentos oficiales como leyes, decretos, planes de desarrollo, planes decenales de educación, acuerdos municipales e informes institucionales resultados, y de documentos no oficiales como noticias de las páginas del gobierno municipal, entre ellas actas de reuniones oficiales.

Tabla 3. Revisión de documentos oficiales

Documentos oficiales	<ul style="list-style-type: none">- Alcaldía de Cali. (2015). Evaluación 2014 del plan de desarrollo del municipio de Santiago de Cali 2012- 2015.- Cali, M. d. (2016). Acuerdo 066 Plan de desarrollo Municipal. Santiago de Cali.- Comisión Vallecaucana por la educación. (2011). Balance general educación Santiago de Cali Administración 2008-2011. Cámara de comercio de Cali.- Congreso de la República. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación.- Constitución política de Colombia. (1991). Título II, capítulo 2, Artículo 67. De los derechos, las garantías, los deberes.
----------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Gabinete Municipal. (2004). Plan de desarrollo del municipio de Santiago de Cali 2004- 2007. Santiago de Cali. - Gestión de la información Secretaría de Educación municipal. (2017). Anuario educativo del municipio de Santiago de Cali. - Gobierno de Colombia; Ministerio de Educación. (2018). PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2016- 2026 "Camino hacia la paz y la equidad". - Guerrero, R. (2012). Plan de desarrollo municipio de Santiago de Cali 2012- 2015 "CaliDA, una ciudad para todos" - Municipio de Santiago de Cali. (2018). Acuerdo 0443 de 2018 Plan de desarrollo municipal. - Ospina, J. I. (2008). Plan de desarrollo 2008- 2011, para vivir dignamente. - Alcaldía de Santiago de Cali, Informe final de educacion , 2019.
--	---

Fuente: elaboración propia

Capítulo I: Instrumentos normativos de la política educativa en Colombia del programa “Mi Comunidad es escuela”.

Este capítulo tiene como objeto principal describir normativamente la política educativa colombiana en sus aspectos sustantivos (1991- 2020). A continuación, se mencionarán las disposiciones normativas implementadas en Colombia desde 1991, abordando tanto la normatividad como distintos instrumentos de planificación. Por último, se describirán los ejes del programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”.

Desarrollo normativo de las políticas educativas en Colombia 1991- 2026

Las políticas que rigen la educación en Colombia se desarrollan a partir de lo dispuesto en la Constitución política de 1991 y la Ley 115 del 8 de febrero de 1994, también llamada la Ley General de la Educación. Este marco normativo se indican los lineamientos y métodos de enseñanza que deben impartir las instituciones educativas del país, abordando las discusiones sobre cómo y qué enseñar en el contexto social, aportando a la alfabetización científica y contribuyendo como guía a la formación crítica de la ciudadanía. En términos generales se tratan de principios relacionados con el desempeño de cuatro funciones estratégicas, a saber, permitir el acceso al conocimiento, formar ciudadanos en democracia y cultura de paz, involucrar la educación obligatoria y educación gratuita, y garantizar la calidad en consonancia con los fines educativos.

A partir de lo anterior, uno de los objetivos de las dos principales leyes educacionales que rigen la educación en Colombia como son la Constitución y la Ley general de la Educación enfatizan en la calidad que deben ofrecer las instituciones, en la formación de profesionales con competencias conforme con las necesidades dentro del contexto social. Según el Ministerio de Educación Nacional (2015), actualmente actividades relacionadas con el fomento de la educación de calidad a todos los niveles (básico, medio y superior), el proyecto de jornada única y los lineamientos para la calidad de las licenciaturas en educación, son algunos aportes dentro de las políticas educativas en Colombia.

La transformación de la educación en Colombia ha implicado numerosas modificaciones en los procesos educativos. La principal motivación para ello es la necesidad de educar a todos los niños y jóvenes, con el fin de asegurar el desarrollo económico y el progreso nacional Prieto (1999). A lo largo de los años, debido al bajo presupuesto público

para la educación, se da una disminución en los indicadores de calidad dentro del sistema educativo; y debido a esto empieza afectarse la credibilidad de la educación como motor de desarrollo.

En el contexto normativo, para la educación básica y media, la Constitución Política de 1991, específicamente en el Título II, capítulo 2, Artículo 67, manifiesta que la educación constituye un derecho de las personas y un servicio público que tiene una función social, relacionada con la búsqueda del conocimiento, la ciencia, la técnica y los demás bienes y valores culturales. La educación formará a los colombianos en el respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia, que en la práctica del trabajo y la recreación funcionará para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente. Dentro de la ley constitucional, la educación en Colombia será obligatoria entre los cinco y los quince años y será gratuita en las instituciones del Estado. El Estado regulará y ejercerá inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por la calidad, cumplimiento de sus fines y por la formación moral, intelectual y física de los educados (Constitución Política de Colombia, 1991).

Durante la última década del siglo XX y la primera década del siglo XXI, estatutos como la Ley 115 de febrero 8 de 1994, también llamada “Ley General de Educación”, han tenido como objeto de ley; que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes (Congreso de la República, 1994). La presente Ley señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Actualmente, gracias al Ministerio de Educación Nacional (MEN) se encuentra el desarrollo el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, el cual es una hoja de ruta que tiene como objetivo promover el desarrollo económico y social del país, estableciendo un sistema educativo de calidad basado en la justicia, la igualdad, el respeto y el reconocimiento de las diferencias. Asimismo, el gobierno central, los gobiernos regionales y locales, el sector

educativo, el sector privado y la sociedad en su conjunto contemplan avanzar hacia una educación de calidad en igualdad de condiciones. Alcanzar este objetivo exige más que garantizar un derecho básico para la niñez y la juventud colombiana, con el fin de brindarles más y mejores oportunidades para que puedan realizar sus sueños y vivir en un país de oportunidades. Ello pone a la educación en el centro del desarrollo económico y la transformación social. En consecuencia, este documento constituye la guía de estrategias, planes y políticas educativas durante la próxima década (Gobierno de Colombia, 2018)

A partir de todo lo anterior, la educación sigue enfrentando resto como el establecimiento de los procesos de formación que contextualicen la enseñanza de cada disciplina según las necesidades reales de la población, de forma que el conocimiento vaya más allá de la alfabetización, hacia la profundización en los campos de producción de conocimiento específico. En otras palabras, ante los debates que hay en el país sobre la formación, el mayor desafío es seguir impulsando dichas discusiones y trabajar para establecer un proceso de formación que combine la enseñanza y las necesidades de cada asignatura en contextos diferencias.

Planes de desarrollo municipales de Santiago de Cali 2004- 2020

En el contexto municipal de Santiago de Cali, se mostrarán las principales propuestas de educación a partir de los planes de desarrollo de los últimos alcaldes de la ciudad de Cali, partiendo desde el gobierno de Apolinar Salcedo 2004- 2007, el primer gobierno de Jorge Iván Ospina 2008- 2011, el gobierno de Rodrigo Guerrero 2012-2015 y el de Maurice Armitage 2016-2019, desarrollador del programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”.

En el plan de desarrollo del exalcalde Apolinar Salcedo 2004- 2007 el plan de desarrollo “Por una Cali segura, productiva y social. Tú tienes mucho que ver” centra su objetivo específico en la formación integral de la población, a partir de los parámetros de calidad y del derecho a la educación en todo el territorio municipal. A partir del Artículo 8 dentro del objetivo general de equidad social, las estrategias educativas propuestas fueron: la consolidación de una efectiva gestión de la administración y la organización del sector educativo, garantizar el acceso y la permanencia de la población a los servicios de educativos de calidad, fomentar la investigación y acción desde la escuela a la ciudad, permitiendo la posibilidad de una ciudad educada, y lograr la participación del sector educativo en el

desarrollo de capacidades a partir del uso y apropiación del conocimiento a nivel social (Gabinete Municipal, 2004).

La primera alcaldía de Jorge Iván Ospina 2008- 2011, en su plan de desarrollo “Para vivir dignamente” identificó que los problemas de educación en el contexto de Cali surgían a partir de: falta de cobertura educativa, fronteras invisibles dentro de los barrios, la falta de proyectos de infraestructura dirigidas al desarrollo de colegios, la baja cantidad de cupos disponibles, entre otros. Estos factores llevaron a que el alcalde Ospina contemplara dentro de sus principales propuestas de educación el fomento de la inversión pública en la infraestructura, en la calidad educativa y en la investigación e innovación pedagógica, para hacer de la educación pública una realidad ajustada al contexto social, cultural y tecnológico de la ciudad, con énfasis en un modelo de ciudadelas educativas en las que se dignifique la tarea pedagógica de la comunidad educativa (Ospina, 2008). A partir del modelo de ciudadelas se proyectó la entrega de 10 ciudadelas educativas, de las cuales solo se entregaron cuatro, a saber, la Ciudadela Nuevo Latir, Remansos de Comfandi, San Marino y La Selva, tal y como indica la Comisión Vallecaucana por la Educación (2011).

En la alcaldía de Rodrigo Guerrero 2012- 2015 "CaliDA, una ciudad para todos" sus proyectos de educación se centraron en la línea 2 de su plan de desarrollo, en el componente 2.1 “Cali, ciudad educadora” en el cual se estipuló garantizar la cobertura y calidad efectiva de la educación en el municipio de Santiago de Cali como herramienta indispensable para promover la igualdad de oportunidades, la participación, la solidaridad, el cuidado del medio ambiente, la tolerancia, la identidad, la convivencia, la cohesión social, el desarrollo humano y la prosperidad general. Dichos elementos que Guerrero (2012) los describe como bases para proyectar una ciudad educadora, donde la participación de los diversos actores sociales, individuales, colectivos, institucionales y empresariales, fomenten espacios y escenarios para el diálogo, el reconocimiento y la formación del ciudadano que queremos (Guerrero, 2012). El principal objetivo dentro del plan de desarrollo municipal fue la estrategia “Cali, ciudad educadora” en la línea 2 “Bienestar para todos”, en la cual la educación fue la tercera línea de las siete que mayor intervención tuvo, de acuerdo con los resultados finales de gestión, siendo de vital importancia para el cumplimiento del plan de desarrollo y logrando un nivel de cumplimiento satisfactorio según el reporte de la Alcaldía de Cali (2015).

En la Alcaldía a cargo de Maurice Armitage “Cali progresa contigo: 2016- 2019” fue lanzado el programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”, enfocado en mejorar la calidad educativa, como pionero a nivel nacional. Su programa se enfocó en que la educación en Santiago de Cali no solo fuera medible por modelos de desempeño, sino también por la calidad infraestructural y talento humano de las instituciones educativas del sector, brindando un buen servicio académico, desarrollando instituciones destinadas para que los caleños de todas las edades se desarrollen en espacios de educación y resolviendo los problemas de la deserción escolar. “Mi Comunidad es Escuela (MCE)” constituyó el primer plan municipal de infraestructura educativa destinado a mejorar la calidad de la infraestructura educativa existente, ampliando y optimizando la capacidad del sistema de educación oficial y el fortalecimiento de la gestión de la infraestructura educativa. Lo anterior llevó a que el programa llegara a ser reconocido a nivel internacional y nacional; en Colombia, por ejemplo, solo ciudades como Bogotá han tenido el beneficio de tener este plan (Secretaría de Educación Municipal, 2019).

Programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”, nuevo paradigma del oriente de Cali

La educación es un concepto maleable; dependiendo del contexto y el uso que le den los estudiosos del tema o diseñadores de las políticas públicas, puede tomar significados diferentes. Puede mostrarse, por ejemplo, alrededor de una dimensión técnica o tecnológica, es decir, de los medios y la forma mediante los cuales se imparte la educación; por su parte, otros autores enfatizan en sus contenidos. Cada concepto de educación es una apuesta por un ideal de sociedad o expresa las carencias y dificultades de dicha sociedad. En cualquier caso, lo educativo pone de relieve una concepción política y ética de cómo debe ocurrir el cambio y qué rumbo debe tomar una sociedad.

Ante la situación planteada anteriormente con relación a la educación, se hace necesario mostrar en términos reales en el municipio de Santiago de Cali, el inicio de procesos que restablecieron derechos y proporcionaron el acceso al desarrollo de proyectos de vida significativos para los niños, niñas, adolescentes y personas adultas, que se concretaron en un nuevo modelo o estrategia educativa. En palabras de Valderrama, “Construir paz es construir justicia. Es construir condiciones y garantía para acceder a los derechos” (2018, p.24).

El 21 de marzo del 2018 se lanzó el programa educativo “Mi comunidad es Escuela”, Cali con calidad y pertinencia, que tuvo como objetivo el fortalecimiento de la calidad y la pertinencia a partir de los procesos educativos de las instituciones oficiales rurales y urbanas de Santiago de Cali, integrando para ello componentes como: educación inicial; aumentado el tiempo de las jornadas diarias escolares, con el fin de fortalecer las competencias básicas y ciudadanas, el mejoramiento de índices de calidad, cobertura y disminución de los factores riesgo a los que se ven expuestos los estudiantes. Lo anterior, con base a una visión de ofrecer a la comunidad educativa la prestación de servicio educativo en establecimientos oficiales en jornada única a través del aumento del tiempo de la jornada diaria (Secretaría de Educación, 2017).

El concepto de MCEE se presentó estrategia con gran impacto, especialmente en las zonas de la ciudad donde se concentra población de bajos ingresos y que presenta dificultades para garantizar a los menores de edad acceso a una educación significativa. MCEE se caracterizó no solo por el impacto cuantitativo que generó, sino porque fue un cambio radical en el modelo educativo, pues buscaba mejorar la calidad de los estudiantes a través de nuevos modelos de innovación pedagógica.

Es en la alcaldía de Maurice Armitage (2016- 2019) en la cual se contempla dentro de su plan de desarrollo, específicamente en el componente 1.4 “educación con calidad, eficiencia y equidad”, el objetivo de procurar la calidad de la educación a partir de garantizar el acceso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes al sistema educativo, respondiendo a los intereses y expectativas de aprendizaje de su población escolar, reconociendo su diversidad étnica, de género y cultura, y posibilitando el desarrollo humano integral a lo largo de la vida.

“Mi Comunidad es Escuela” tiene como objetivo de estudio la transformación educativa a través de la acción y operación de la Alcaldía de Cali en alianza con el Ministerio de Educación, en instituciones que fomentaron la recuperación de la escuela como parte de la transformación de la vida de niños, niñas y jóvenes de Cali. Su gestión partió de la identificación de necesidades de ofertas, oportunidades y de calidad, respondiendo a las demandas contempladas ante la Secretaría de Educación por medio del análisis de resultados de sus indicadores de gestión, fortalezas y debilidades, fortaleciendo las estrategias para el

desarrollo integral de la primera infancia de Cali y las estrategias de atención integral a la primera infancia.

Dentro del paradigma de la gestión pública, este proyecto buscó ser modelo en el cual se involucrará no solo al sector público, sino también al privado, en temas como la educación; por ejemplo, organismos empresariales como la Fundación Carvajal colaboraron y participaron de las responsabilidades de la administración y el empalme de resultados, generando, de esta manera, mayor gerencia dentro de este tipo de proyectos de inversión en el sector educacional. Esta descentralización lleva a que tanto el sector público como el privado participen conjuntamente, creando así una cadena de procesos y resultados y desarrollando una organización multifuncional.

Según la Alcaldía de Santiago de Cali (2019) en su informe final de educación 2016-2020, programas como “Mi Comunidad es Escuela” se enfocan en que la educación en Santiago de Cali no solo sea medible por desempeño, sino por la oferta de calidad infraestructural y el talento humano de las instituciones educativas dirigidas por el sector público de Santiago de Cali. El propósito del programa fue brindar excelentes servicios académicos y desarrollar instituciones dirigidas a los niños, niñas y jóvenes de Cali, con el objetivo de solidificar la educación a nivel municipal.

De lo mencionado anteriormente, este programa tuvo como metas la gestión de inversión de recursos en infraestructura, calidad, acceso y cobertura educativa. Es decir que por medio de los recursos propios se desarrollan estrategias dirigidas a educación inicial, mantenimiento y adecuación, emergencias y gestión de riesgo.

Según los documentos institucionales de la alcaldía, los cinco componentes de “Mi Comunidad es Escuela” se basan en el desarrollo de la formación ciudadana en la ciudad de Cali, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación pública incentivando la comunicación dentro de las escuelas y entre ellas y la comunidad, apoyando la sana convivencia con el propósito principal de integrar a la familia en todos los procesos de formación de sus hijos bajo el desarrollo de estudiantes con habilidades para la resolución de conflictos y toma de decisiones y la formación de jóvenes creativos, innovadores y emprendedores en la búsqueda de producir un cambio en sus proyectos de vida.

Los componentes del programa fueron:

1. Cali con educación inicial: son los proyectos enfocados en los niños de 0 a 5 años. El objetivo de enfatizar en la temprana edad fue mejorar las metodologías de enseñanza de los niños, principalmente por parte de los maestros en clase. Para ello, se midió el avance del aprendizaje de los estudiantes a partir del Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado (MAS+) implementado por el Ministerio de Educación Nacional, siendo esta la propuesta nacional para el mejoramiento de la calidad de la educación inicial dentro del marco de la atención integral. Para ello, se encaminó, por un lado, al reconocimiento y al fortalecimiento de las prácticas educativas y, por el otro, se aseguraron los procesos de desarrollo y el aprendizaje de los niños y niñas basados en las herramientas y técnicas con los que se cuenta en el país (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018). Dentro del capítulo III de esta investigación se mostrarán los alcances y limitaciones de la implementación “Mi Comunidad es Escuela” a partir de este componente.

2. Cali con escuelas dignas y seguras: desarrolla el plan de infraestructuras educativas con el fin de abrir mayores cupos escolares a los niños, niñas y jóvenes, garantizando el acceso a la educación y garantizando su seguridad. Para ello, se mejoraron treinta y cuatro instituciones educativas, y se construyeron siete nuevos colegios y siete centros de desarrollo infantil (CDI), además de las intervenciones que se realizaron en otras sedes.

3. Cali con calidad y pertinencia educativa: su objetivo es la formación de los niños, niñas y jóvenes para que, dentro de su desarrollo, puedan construir y transformar su entorno. A partir de este componente se implementaron programas de capacitación a estudiantes, docentes y rectores en competencias básicas como tecnología, nuevas metodologías pedagógicas e innovadoras y en el fortalecimiento de la gestión y el clima escolar.

4. La escuela es mi comunidad: involucra los procesos culturales, artísticos, deportivos y de cultura ciudadana, no solo para los estudiantes, sino para toda la familia, a partir de la frase “Todos somos escuela y la escuela somos todos”.

5. Cali con instituciones fortalecidas con tecnología TIC: su enfoque fue generar competencia a través de la apropiación tecnológica, basado en herramientas digitales para profesores, estudiantes y ciudadanos.

Gracias al programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”, que hizo parte de los objetivos de fortalecimiento y participación en la construcción del tejido social de Santiago de Cali y de la promoción de desarrollo en las comunidades desde el eje educativo, se consolidaron instituciones educativas como: Jesús Villafañe Franco, La Esperanza, La Buitrera, Pichinde, Vallegrande, Llano verde, Potrero grande, Altos de Santa Elena, Adán Cordovez Córdoba, Eva Riascos Plata, Sede educativa rural, entre otros; y nuevos CDI como fueron El Pondaje, Jaime Rentería, La Balastrea, CaliDa, Vallegrande, Llano Verde y La Estrella. Estos espacios educativos conducen al desarrollo de modelos de formación integral para mejorar las oportunidades de aprendizaje y enseñanza de la población caleña (Secretaría de Educación Municipal, 2017).

Según la Secretaría de Educación Municipal (2018), a partir de los lineamientos del “Programa Educativo Institucional” (PEI), los ideales de la institución, se pretendió construir una comunidad educativa que promueva los principios de sensibilidad social y, sobre todo, que se caracterice por su capacidad de adaptación a su entorno. En vista de lo anterior, los componentes de este modelo plantearon que en el entorno del oriente de Cali se hacía necesaria la formación de personas que puedan influir y contribuir a la construcción de paz y cultura en sus barrios, comunas y de su municipio.

Capítulo II: Descripción de las acciones adelantadas en el programa “Mi Comunidad es Escuela”

Este capítulo tiene por objeto describir las acciones adelantadas en el programa mi comunidad es escuela.

Según el informe final de educación de la Alcaldía de Santiago de Cali (2019), el gobierno municipal del alcalde Maurice Armitage (2016- 2019) priorizó la educación de calidad como ruta de gobierno, con una inversión de más de 3,5 billones de pesos, siendo las más grande en la historia de Santiago de Cali. El programa “Mi Comunidad es Escuela” tuvo una inversión de más de \$500.000.000.000, entre recursos del municipio, préstamo de la banca nacional, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y donaciones internacionales como la del Banco Mundial.

A partir de lo anterior, según las entrevistas realizadas el objetivo del programa fue el fortalecimiento de la calidad y pertinencia de los procesos educativos de las instituciones educativas oficiales, priorizando aquellas ubicadas en los Territorios de Inclusión y Oportunidades, también llamadas TIO, cuya intervención territorial tuvo como objetivo promover el desarrollo humano en las zonas más vulnerables de Santiago de Cali, fortaleciendo las estructuras sociales y aumentando la participación y el empoderamiento de la comunidad. Para ello, el programa se enfocó en la intervención y sincronización de la inversión tanto pública como privada, con el fin de incrementar el impacto social, priorizando los territorios de mayor vulnerabilidad relacionados con factores económicos y sociales, según el análisis de indicadores (Alcaldía de Santiago de Cali, 2017), donde se buscó desarrollar planes de educación especializados acorde a las necesidades y características de cada territorio. Según el subsecretario de la estrategia:

lo que hizo muchas secretarías y, en el caso de TIO, en compañía de Mi Comunidad es Escuela, fue superar y cerrar las brechas de exclusión y la sociedad. Y ¿cómo lo hace? ubicando las necesidades y desarrollando estrategias que generen inclusión y oportunidades y, sobre todo, que sean integrales, que coordinen el trabajo de diferentes actores manejados por la Alcaldía que responden las necesidades focales (Juan Camilo Cock, subsecretario de la estrategia TIO)

“Mi Comunidad es Escuela” fue estructurado a partir de un enfoque diferencial según su contexto y necesidades y de acuerdo con la priorización de la comunidad escolar, cuya implementación se desarrolló a partir de tres líneas de acción: 1. La primera infancia y educación inicial; 2. Calidad y pertinencia educativa; y 3. Escuelas resilientes enfocada a infraestructura. Cada proyecto de las líneas de acción vinculaba a la comunidad, desde su concertación, plan de acción y en la ejecución, para luego someterlo en evaluación. **El elemento innovador del programa es la articulación de varias secretarías de la administración municipal, todas en pro de un objetivo común, a saber, mejorar la calidad de la educación.** En efecto, “Mi Comunidad es Escuela” fue un programa ejecutado por las secretarías de Educación, Bienestar Social, Cultura y Deporte y Recreación, con el apoyo del Departamento de Administrativo de TIC (DATIC) y de los sectores de Hacienda, Planeación, Contratación Pública, Paz y Cultura Ciudadana, Subsecretaría de TIO y otros departamentos de la administración del municipio (Alcaldía de Santiago de Cali, 2019). En

este sentido, gran parte de la administración de alcalde Maurice Armitage giró en torno a la educación, de manera articulada en la elaboración e implementación de sus estrategias.

Un actor privado importante fue la Fundación Carvajal, siendo uno de los grandes aliados a este programa educativo, ya que manejó las estrategias de educación a través de su semillero “Proyectos de Paz y Cultura Ciudadana”. La función de los actores tanto públicos como privados no solo fue la implementación de sus proyectos, sino que estos proyectaron el papel fundamental de la familia en la educación de los niños. Es por eso que el programa diseñó espacios donde los padres se involucraron en la educación de sus hijos a partir del diseño de ludotecas, con el fin de enseñarle a las madres y padres a implementar estrategias de lectura y escritura, para que cumplieren el importante papel que les es reservado en la formación de sus hijos.

Según los testimonios de los entrevistados, “Mi Comunidad es Escuela” no solo fue un programa educativo reconocido a nivel municipal y nacional, sino también a nivel internacional. En efecto, fue escogido como el ejemplo de modelo de educación durante la cumbre “Urban Resilience Summit” en Róterdam, foro organizado por la Fundación Rockefeller, que reúne a líderes regionales y globales en el intercambio de ideas que generan interés en la importancia de la resiliencia social. El programa también fue ganador del premio “Cali safer schools; increasing the safety and resilience of critical infrastructure in Cali, Colombia ” ante el Banco Mundial (BM) y reconocido por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ante UNESCO, que incluyó a Cali entre las 115 ciudades que conforman la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje.

Sin embargo, los méritos internacionales no fueron el objetivo principal del gobierno de Maurice Armitage. La apuesta principal del programa “Mi Comunidad es Escuela” fue educar desde la innovación y la paz, así como consolidar a la escuela como primer vínculo de los niños con la sociedad, siendo el lugar de aprendizaje, de relacionarse con el mundo que los rodea y en el que aprenden a convivir con sus pares y con los adultos, contribuyendo al aprendizaje de las normas que implica vivir en sociedad y a la formación de sus proyectos de vida.

Según el entonces alcalde Maurice Armitage

el programa restaura la visión de que solo nosotros haremos de la educación el eje básico del gobierno para mejorar las condiciones sociales de la ciudad. Desde la Alcaldía de Cali

creemos que la educación de calidad es la única forma de generar movilidad social y reducir la desigualdad, y estos esfuerzos han hecho que Cali sea reconocida como una ciudad que usa la educación para cerrar las brechas sociales y reducir la violencia (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018)

A continuación, se exponen los objetivos del programa:

Tabla 4. Tabla de objetivos, presupuesto y proyectos de las líneas de acción

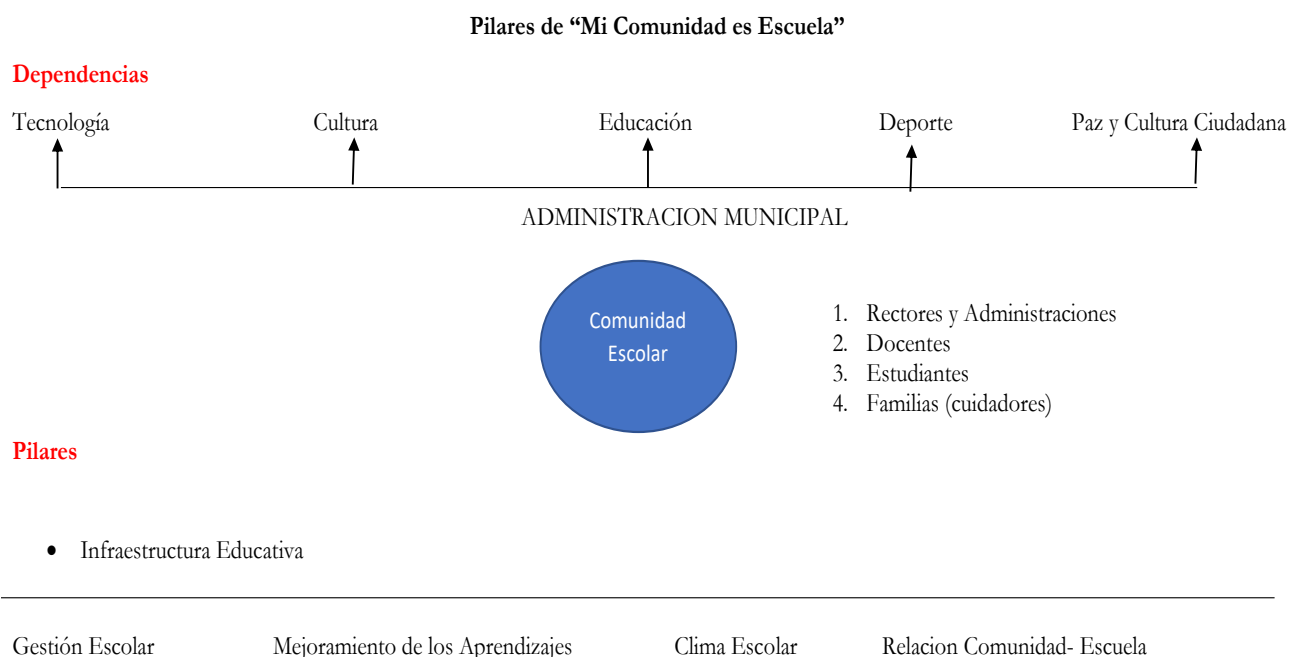
	Primera infancia y Educación inicial en el marco de la atención integral	Calidad y Pertinencia educativa	Escuelas Resilientes (infraestructura)
Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Expandir la cobertura. 2. Medir la calidad de la atención integral. 3. Establecer una estrategia de mejoramiento continuo. 	Fortalecer las competencias para la vida de los estudiantes, que les permitan construir sus proyectos de vida.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modernizar la infraestructura educativa del municipio. 2. Incorporar resiliencia en los equipamientos educativos. 3. Mejorar la gestión de la infraestructura educativa.
Presupuesto	79 556 millones	104 917 millones	267 510 millones
Proyectos	5	9	4
Acciones	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construcción de siete Centros de Desarrollo Infantil. 2. Medición de la calidad y acompañamiento situado a agentes educativos. 3. Dotación para Centros 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Semilleros para el uso de la tecnología en 41 instituciones educativas. 2. Fortalecimiento de competencias básicas de los estudiantes en 51 instituciones educativas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adecuación de 150 sedes educativas. 2. Construcción de 18 nuevas sedes educativas. 3. Fortalecimiento de la gestión

	<p>de Desarrollo Infantil.</p> <p>4. Ludotecas en 28 instituciones educativas.</p> <p>5. Ludotecarios para 28 instituciones educativas.</p>	<p>3. Fortalecimiento de la gestión institucional, el clima escolar y la relación comunidad-escuela en 51 instituciones educativas.</p> <p>4. Acompañamiento situado a docentes para mejorar sus prácticas de aula en 45 instituciones educativas.</p> <p>5. Fortalecimiento de las 14 instituciones educativas rurales con proyectos pedagógicos productivos pertinentes.</p> <p>6. Dotación deportiva para instituciones educativas.</p> <p>7. Formadores deportivos para 91 instituciones educativas y ludotecarios para 28 instituciones educativas.</p> <p>8. Fortalecimiento de las competencias básicas desde el arte y cultura para estudiantes y docentes en 45 instituciones educativas.</p> <p>9. Articulación de las familias en la vida de 45 instituciones educativas.</p>	<p>tecnológica de todas las sedes educativas oficiales (342) del municipio de Cali.</p>
Organismos ejecutores	Secretarías de Educación, Bienestar Social, y Deporte y Recreación.	Secretarías de Educación, Cultura, Deporte y Recreación, DATIC, y Paz y Cultura Ciudadana.	Secretaría de Educación.

Fuente: Alcaldía de Santiago de Cali (2019) *Informe final de educación*

Según el informe final de educación, “Mi Comunidad es Escuela” la Alcaldía de Cali dispuso el sesenta por ciento del presupuesto para inversión en educación, siendo la mayor inversión en la historia de Cali. Se desarrollaron 18 macroproyectos en tres líneas de acción: cinco dirigidos a Primera Infancia y Educación Inicial, nueve en Calidad y Pertinencia de la educación básica y media y cuatro en infraestructura- Escuelas resilientes. Gracias a ello se generaron 3279 nuevos cupos para niños y niñas entre 0- 6 años. Además, cinco secretarías estuvieron involucradas en proyectos de educación, a saber, la Secretaría de Educación, Secretaría de Cultura, Secretaría del Deporte y la Recreación, Secretaría de Bienestar Social y Secretaría de Paz y Cultura Ciudadana. Con ello se impactó a 80.000 niños, niñas y jóvenes en el aprendizaje del deporte, la cultura, la cultura ciudadana, el arte y la innovación digital desde el preescolar hasta la educación media. También se desarrollaron dieciocho nuevas sedes educativas con más de 12. 985 cupos escolares, siete nuevos centros de Desarrollo Infantil (CDI) con más de +2.960 cupos, se adecuaron ciento cincuenta sedes educativas mejoradas en infraestructura, 342 fortalecidas en gestión tecnológica y se involucró a 20.000 familias con el objetivo de fortalecer su vínculo con la escuela. A continuación, se presentan las dependencias vinculadas a la implementación del programa.

Ilustración 1. Pilares del programa “Mi Comunidad es escuela”



Fuente: elaboración propia a partir de la entrevista con Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela"

En la entrevista con la directora del programa “Mi Comunidad es Escuela”, Vivian Argueta, la funcionaria explicó que el programa tuvo cinco pilares para su ejecución. A continuación, será explicado cada uno, dejando claro que ningún pilar de este programa es más importante que el otro, ya que las diferentes dependencias trabajaron de manera articulada para la ejecución según los lineamientos del programa.

Las cinco dependencias del programa fueron manejadas por las secretarías municipales de Tecnología, Cultura, Deporte, Educación, Paz y Cultura Ciudadana. En el caso de la comunidad escolar, se involucró a los rectores, docentes y la familia en su papel de cuidadores, pero no solo a los padres y las madres, sino también a los abuelos, tíos y personas cercanas al niño la niña. Lo más importante dentro de esta comunidad escolar, obedeciendo al fin de garantizar educación de calidad, es la infraestructura educativa; no solo la estructura como tal, sino que la construcción de espacios dignos para recibir clase.

Gestión Escolar: Involucra al rector de la institución para generar mecanismos que le permitan gestionar una escuela, tanto desde su pedagogía como de su administración. Lo anterior a través de la ayuda de la red de conocimiento independiente “ExE”, también llamada “Empresarios por la Educación”, creada por una alianza que incide en el sector de la educación a partir del análisis y la producción de espacios de información, el debate, diálogo y la formación que ayude a gestionar y supervisar las políticas educativas vinculadas a iniciativas del sector público y privado, con el objetivo de cerrar brechas a nivel regional y nacional (Empresarios por la educación, 2021). Como Argueta señala: “una de las cosas más probadas en la educación para que tenga impacto y funcione bien tiene que ver con la gestión escolar”.

Mejoramiento de los aprendizajes: El programa “Mi Comunidad es Escuela”, a partir del acompañamiento en lo concerniente al aprendizaje, tomó como modelo el programa del MEN “Todos a Aprender: Programa de Transformación de la Calidad Educativa” del gobierno nacional, a partir de la realización de un trabajo articulado con las Escuelas Normales Superiores y fortaleciendo las aulas multigrado, en un proceso que involucra a la familia con la escuela (Ministerio de Educación Nacional, 2018). El programa MCEE se

reunió con el gobierno nacional, para la explicación del programa “Todos a Aprender”, para el cual el municipio optó por desarrollar una versión local mejorada.

Clima Escolar: Fue creada para intervenir en la atención a problemas sociales relacionados con el acoso escolar, violencia, discriminación, entre otros, por cuanto constituyen ambientes que dificultan el proceso de aprendizaje y constituyen los problemas más latentes en los colegios de Cali.

Relación Comunitaria: Una escuela donde los padres cuidadores y la misma comunidad están presentes es una escuela que se mantiene fortalecida. Se buscaba con ello que el rector, el equipo administrativo y los mismos docentes contaran con el apoyo de la comunidad con el objetivo de fortalecer la escuela.

Infraestructura Educativa: Es el pilar de adecuación para el desarrollo de las cuatro atenciones anteriormente explicadas.

Los pilares señalados fueron la base para articular las cinco dependencias de la administración municipal. Para el programa MCEE esta articulación fue importante, ya que según los testimonios de los funcionarios involucrados normalmente las dependencias de los municipios suelen operar de manera autónoma e individual. En consecuencia, la articulación de las dependencias marcó la diferencia para que los niños y niñas tuvieran un sentido pedagógico. Al respecto, Argueta reflexiona que

es bueno que el niño sea deportista, pero que utilice el deporte para aprender temas pedagógicos como es el respeto, resolución de conflictos etc. Es ahí donde entran las dependencias a funcionar, como Paz y Cultura Ciudadana, equidad de género y demás, siendo competencias del siglo XXI. De esta manera, el interés responde bien no solo en el colegio, sino también con quien se relaciona como es la familia y con la misma comunidad (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela").

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, para 2018 las inversiones fueron de \$112.297.289.446 de pesos, que equivalen al 23% de la inversión para el cuatrienio. Dentro de este trabajo, el programa “Mi Comunidad es Escuela” se evaluó no solo por los indicadores de cobertura en la educación, sino también en términos de acceso y calidad como servicio público, calidad infraestructural y a partir del desarrollo de estudiantes como personas de cambio.

A propósito de los objetivos propuestos por la Alcaldía de Santiago de Cali del 2016 al 2018 se presenta el siguiente balance de las acciones adelantadas.

Tabla 5. Inversión y adecuaciones de infraestructura a través del programa “Mi Comunidad es Escuela”

Infraestructura Educativa:
Adecuación de 54 sedes educativas oficiales, con una inversión de \$20.865.996.775.
Terminación de la construcción del colegio Llano Verde y la continuidad de las obras de construcción de 5 colegios nuevos restantes con una inversión de \$17.920.311.826.
Compra de 5 predios, cuya inversión fue de \$24.972.812.249.
Construcción de 3 Centros de Desarrollo Infantil (CDI) con una inversión de \$13.250.952.380.
Intervención de 40 sedes educativas oficiales por concepto de mantenimiento y adecuación, entre las que se incluyen las emergencias estructurales atendidas, situado Fiscal y las sedes incluidas en el programa jornada única por valor de \$2.822.743.371.
Inversión de 14.532.472.845, en atención a emergencias estructurales en las sedes educativas oficiales.

Fuente: elaboración propia a partir de la información de la Secretaría de Educación Municipal (2017)

Para esta investigación se presentan las tablas de eficiencia y eficacia del sector educativo para Santiago de Cali a partir del cumplimiento del Plan de Desarrollo 2016- 2019

Tabla 6. Cumplimiento del programa en criterios de calidad, eficiencia y equidad.

	<i>Nivel de cumplimiento</i>		Aporte al Plan	
	Calificación	Valor	<i>Esperado</i>	Real
14 Educación con calidad, eficiencia y equidad	M	64,8%	8,128%	5,3%

Fuente: Elaboración propia/ Información tomada del Plan Indicativo 2019.

A partir del análisis de avance y eficiencia del cumplimiento del programa del Plan de Desarrollo, se evidencia que la educación con respecto a los criterios de calidad, eficiencia y equidad recibe una calificación media. Al respecto, dentro del aporte al plan, el criterio esperado fue de 8,128% que, en realidad, solo alcanzó el 5,3%, es decir, un poco más de la mitad.

Tabla 7. Cumplimiento de programas de calidad educativa con mayores resultados e instituciones educativas líderes, eficientes y transparentes.

<i>Código programa</i>	<i>Programa</i>	<i>Nivel de cumplimiento</i>		<i>Aporte al Plan</i>	
		Calificación	Valor	<i>Esperado</i>	Real
4104002	Calidad educativa con mayores resultados	S	75,8%	1,300%	1,0%
4104003	Instituciones Educativas líderes, eficientes y transparentes	B	48,8%	1,547%	0,8%

Fuente: Elaboración propia/ Información tomada del Plan Indicativo 2019.

Dentro de los programas propuestos por el Plan de Desarrollo, el programa “Calidad educativa con mayores resultados” arroja una calificación satisfactoria, ya que dentro del aporte al plan la expectativa fue de 1,3% y, como resultado final, llegó al 1% de cumplimiento, a diferencia del programa “Instituciones educativas líderes, eficientes y transparentes” donde el objetivo fue de 1,5% y su resultado fue del 0,8%, obteniendo una calificación baja.

Tabla 8. Cumplimiento general del avance de la educación en Santiago de Cali.

<i>Dependencia</i>	Nivel de cumplimiento		Aporte al Plan		Metas totales	Metas programadas	Metas sin ejecución	Metas crítico o bajo <60%
	Calificación	Valor	<i>Esperado</i>	Real				
Educación	M	69,6%	11,7%	8,1%	53	53	9	21

Fuente: Elaboración propia/ Información tomada del Plan Indicativo 2019.

En términos generales, la medición de la eficiencia y avance de la educación en Santiago de Cali demuestra que la educación es media, ya que inicialmente se esperaba un aporte al plan con un cumplimiento de 11,7% y, sin embargo, la muestra real arroja que la educación llegó tan solo al 8,1% . Se programaron un total de cincuenta y tres metas, de las cuales nueve no fueron ejecutadas y veintiuna de ellas son metas en estado crítico.

Es pertinente analizar el avance del cumplimiento del Plan de Desarrollo a partir de los avances y la eficacia de la educación dentro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2016- 2019.

Tabla 9. Cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Código	ODS	Nivel de cumplimiento		Aporte al Plan	
		Calificación	Valor	<i>Esperado</i>	Real
4	Educación de calidad	S	72,2%	12,2%	8,8%

Fuente: Elaboración propia/ Información tomada del Plan Indicativo 2019.

Dentro del plan de desarrollo están contemplados los objetivos ODS, de los cuales el programa de educación de calidad tiene un nivel de cumplimiento satisfactorio, puesto que el aporte al plan fue proyectado desde un inicio un 12% , del cual arrojó 8% de cumplimiento real.

Finalizando este apartando se concluye los resultados del plan de desarrollo a través del programa educativo “Mi Comunidad es Escuela”, en su implementación como programa educativo, el cumplimiento en términos de; calidad, eficiencia y equidad, dando al final un avance general de la educación en Santiago de Cali durante el 2016 al 2019 y a nivel global el cumplimiento de los ODS. No obstante, el programa al ser de un tiempo de corto- mediano plazo sus resultados fueron coherentes a la iniciativa de educación integral.

Capítulo III: Alcances y limitaciones de la implementación de la estrategia “Mi Comunidad es Escuela” del componente 1. Cali con educación inicial.

El objetivo de este apartado es determinar los alcances y limitaciones del programa Mi Comunidad es Escuela a luz teórica de autores como Aguilar (2009), Escudero (1988), Robinson (1999), Carr, García, Loredó y Carranza (2008), Imbernon (1996), Carbonell (2002), Roth (2002), Velásquez (2009) y Campos (2013) que hacen parte del marco conceptual de esta investigación. A continuación, se mostrarán los alcances y limitaciones finalizando con los resultados de la implementación del programa.

A. Alcances en la implementación la estrategia “Mi Comunidad es Escuela”

- ***Hallazgo 1. “El gran éxito del programa tiene que ver con la calidad, con algo que muchos hablan, pero poco hacen”*** (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela")

En Colombia la inversión en la calidad de la educación es mínima, siendo en muchas circunstancias apenas el 10% del gasto público de los municipios, de acuerdo con cifras del MEN en el informe de educación de primaria y básica secundaria en Colombia (2016).

De acuerdo con la medición de la calidad de la Educación Inicial en el programa MCEE, se encontró que este es uno de los pocos programas que incluyó directamente la atención integral de la Primera Infancia, en el que el mejoramiento de la calidad de la educación inicial fue uno de los principales retos y el eje para el desarrollo integral, visto como un derecho fundamental e impostergable. Esto conllevó a la necesidad de que la administración municipal identificara y fortaleciera los programas enfocados a la implementación de una política pública a la atención integral de la Primera Infancia, con el objetivo de llevar datos y evidencias al mejoramiento de la calidad y pertinencia de las atenciones en la ciudad de Cali. Es así como autores como Aguilar (2009) define a las políticas públicas como un concepto más allá de las demandas ciudadanas y la ejecución del mismo Estado, ya que las acciones de la política pública deben estar estructuradas a partir de las acciones de intencionalidad y causalidad, orientados a los requerimientos de las

necesidades de la sociedad, generando una relación entre el gobierno y las exigencias de la sociedad.

A partir de lo anterior se diseña el proyecto de “Fortalecimiento de las estrategias para el desarrollo integral a la primera infancia” partiendo de dos componentes: 1. Medición de la Calidad de la Educación Inicial y 2. Incorporación del Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado (MAS+) (Alcaldía de Cali, 2019). Es a través de este proyecto que el municipio se acoge a las iniciativas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, donde, por primera vez en el sector educativo, se aplican dos estudios de medición de calidad, contribuyendo a la construcción de progreso social para la ciudad.

Desde el 2015, en los instrumentos de medición de calidad educativa inicial intervinieron entes como el ICFES, la Universidad de los Andes y la Universidad de New York (NYU). Para ello, elaboraron marco metodológico y de instrumento que permitió obtener datos propios y comparables sobre la calidad del servicio inicial, que, según el Informe final de educación (Alcaldía de Santiago de Cali, 2019) sirvieron como guía para el mejoramiento de servicios y la toma de decisiones políticas sobre la estrategia.

Según el modelo de medición de la calidad de la educación inicial en Colombia, la modalidad institucional del Ministerio de Educación Nacional (2018) tiene dos componentes: (1) Valoración de las condiciones de calidad, que involucra las condiciones estructurales, como son las condiciones de seguridad, procedimientos administrativos, disponibilidad de recursos, talento humano, y condiciones pedagógicas relacionadas con la calidad educativa en lectura, narración de historias, uso de vocabulario, expresión artística y corporal, entre otras. Y (2) valoración del desarrollo de los niños y niñas, que corresponde a la valoración del desarrollo de los niños y niñas utilizando herramientas como el Instrumento de Valoración del Desarrollo y el Aprendizaje (IDELA). Esta herramienta valoró los aspectos cognitivos, sociales, emocionales y motores del desarrollo a partir de cinco tareas, a saber, el funcionamiento ejecutivo, el pensamiento lógico- matemático, la dimensión socioemocional, el lenguaje y la motricidad. A través de la Alcaldía de Cali, la valoración y aplicación tuvo lugar mediante la aplicación de cuestionarios a profesores, coordinadores y padres de familia, indagando sobre la percepción que tenían sobre el desarrollo de los niños y niñas según su ejercicio en la educación, así como preguntando por aspectos del estado de los infantes, actividades desde diferentes dominios y el proceso administrativo que se ofrece. Con ayuda

de la Universidad del Valle y la administración municipal, se estableció realizar dos metas de medición: una en el 2018 y la otra en el 2019.

En este sentido según Escudero (1988) resalta que la innovación debe permitir medir la realidad de las practicas educacionales, por medio de una construcción colectiva en dirección a cambiar el modelo estructural tradicional de la educación, a partir de que la implementación de la innovación replantea nuevas dinámicas generando un cambio real en las instancias administradoras, docentes y estudiantes. En concordancia Robinson (1999) afirma que las practicas educativas como demanda, presenta el papel del docente como agente de conocimiento y esto conlleva al objetivo de desarrollar metas educativas en función de la calidad del aprendizaje escolar.

- ***Hallazgo 2. Articulación y coordinación entre actores (Campos, 2013)***

“El acompañamiento del Ministerio de Educación Nacional (MEN) fue muy buena en la ayuda de la ejecución de la estrategia de mejoramiento continuo” (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela")

Según Rubio, la articulación y coordinación de los actores es un aspecto a considerar al momento de identificar las brechas en le implementación de una política/programa o proyecto. De acuerdo con las entrevistas realizadas, la Alcaldía de Cali, el acompañamiento integral del MEN, le permitió fortalecer las estrategias del objetivo de Desarrollo Integral de la Primera Infancia en Santiago de Cali. Además de la medición de calidad se implementó una estrategia de cualificación pedagógica en dirección a los agentes educativos de primera infancia, con el objetivo de buscar prácticas educativas de calidad en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de las unidades de servicio de primera infancia. Esta estrategia de cualificación de agentes educativas se basa en el Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado (MAS+) propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Uno de los logros del programa Mi Comunidad es Escuela fue la articulación y el trabajo de la cinco secretarías municipales, enfocados a la calidad de la educación como eje de desarrollo social para la ciudad. Cada dependencia ejecutó su gestión, a través de la construcción integral de la atención de la escuela y la comunidad educativa. En consecuencia, llevo al restablecimiento de la confianza entre la comunidad, la institución educativa y la

administración municipal, permitiendo el mejoramiento en pro de la educación de niños y niñas y jóvenes en Santiago de Cali.

- **Hallazgo 3. “Hay cosas que el Estado no puede delegar, pero hay que tener clara la existencia de una ineficiencia pública no solo en el municipio también a nivel nacional”** (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela")

La ineficiencia de lo público condujo a que dentro del programa MCEE se contemplara la articulación de aliados estratégicos como lo fueron la Universidad del Valle y la Fundación Carvajal, desarrollando grandes proyectos en semilleros TIC para el fortalecimiento de competencias básicas y habilidades para la vida a través del arte y la cultura, semilleros de paz y cultura ciudadana, proyectos de iniciación y formación deportiva. Estos proyectos articulados involucraron directamente a estudiantes y docentes, con el propósito de buscar formas que se adecuaban según a las necesidades y condiciones de cada escuela o CDI, a partir del diseño de estrategias de acompañamiento de profesionales según cada temática.

La propuesta de apoyo formulada por la Fundación Carvajal fue la conformación de semilleros de paz y cultura ciudadana en cada una de las instituciones educativas. Estos semilleros se conformaban por estudiantes elegidos por los directivos y los mismos docentes. Los espacios de encuentro entre el equipo de talleristas y los estudiantes se desarrollaron de acuerdo con dos modalidades: los talleres temáticos y los laboratorios creativos de construcción de paz y ciudadanía. Estos talleres se desarrollaron con una intensidad de dos horas semanales, desde 2017 (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018).

- **Hallazgo 4. Ambiente político favorable (Campos, 2013)**

“Tuvo toda la voluntad política y el concejo fue de gran apoyo” (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela")

Según Campos (2013), el ambiente político es una variable fundamental para determinar la materialización de los objetivos de la política durante la implementación. Al respecto cabe destacar que en el transcurso de esta investigación el ambiente político durante la alcaldía

de Armitage fue favorable al desarrollo del programa. En cuanto a los proyectos de infraestructura, según el Concejo de Cali, el año 2017 cerró con contratos adjudicados por un valor de \$1.958 millones de pesos, traducidos en la adecuación de dieciséis sedes educativas y la construcción de cuatro Centros de Desarrollo Infantil (CDI), de los cuales fueron entregados seis nuevos colegios entre junio del 2018 y diciembre del mismo año. Teniendo en cuenta el monto presupuestal del programa, el apoyo del concejo fue fundamental para consolidar las metas estipuladas en el acuerdo no.066.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el Concejo de Cali, en el *Proyecto de Acuerdo no. 066* del 16 de diciembre de 2016 sancionó el *Acuerdo No. 0407 "por el cual se autoriza al señor alcalde de Santiago de Cali para celebrar contratos de empréstito hasta por valor de trescientos sesenta mil millones (\$360.000.000.000) de pesos m/cte. y se dictan otras disposiciones"* (Acuerdo No.0407 del 16 de diciembre de 2016), lo que significaba autorizar al Alcalde de Santiago de Cali para celebrar contratos de Empréstito hasta el 31 de Julio de 2017 conforme a las normas de contratación vigentes en materia de crédito público, hasta por valor de TRESCIENTOS SESENTA MIL MILLONES DE PESOS (\$360.000.000.000) M/CTE, que comprende las vigencias 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022 y 2023, destinados a financiar la ejecución del programa del Plan de Desarrollo Municipal 2016-2019 "Cali progresa contigo". De la misma manera, \$3.800 millones fueron destinados al fortalecimiento de estrategias en mejora de la calidad de la educación inicial a partir del fortalecimiento y reconocimiento de las prácticas educativas de los profesores, asegurando la interacción de los niños y niñas en la Primera Infancia desde su proceso de desarrollo y aprendizaje (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018). Lo que se pretendió con la inversión de los recursos de este empréstito fue mejorar la calidad del servicio de educación y pertinencia educativa del municipio, enfocándose en los territorios que son parte de la Estrategia TIO.

Para el año 2018 las vigencias futuras ordinarias del presupuesto corresponden al valor de CUARENTA Y SIETE MIL TRESCIENTOS TREINTA Y SIETE MILLONES DOSCIENTOS DIECISEIS MIL DOSCIENTOS OCHENTA Y OCHO PESOS M/Cte. (\$47.337.216.288), destinados a ejecutar proyectos de Construcción de Centros de Desarrollo Infantil (CDI) para la atención integral a niños y niñas en el municipio de Santiago de Cali y

la adecuación de la infraestructura física de las sedes educativas oficiales (Alcaldía de Santiago de Cali, 2018) (Municipio de Santiago de Cali, 2018)

Según el balance de gestión por parte del Concejo del Cali en el periodo ordinario, el Acuerdo No. 0443, autoriza al alcalde de Cali para comprometer vigencias futuras, destinadas al fortalecimiento de la alimentación escolar, servicio de transporte escolar a estudiantes del municipio y administración de la nómina de personal docente, directivos, docentes, administrativos y apoyo a la gestión administrativa de la secretaría de Educación Municipal (Concejo de Santiago de Cali, 2018)

- ***Hallazgo 5. Mejoramiento de la calidad con innovación (Carbonell, 2002)***

“La calidad educativa en Cali fue vista a partir de la apuesta de infraestructura y, sobre todo, desde los ambientes escolares y los comportamientos físicos” (César Ocoró, subsecretario de Calidad Educativa).

Con respecto a la expansión de la cobertura de la atención integral, el informe final de educación (2016- 2020) de la Alcaldía de Santiago de Cali muestra que el año 2015 arrojó un déficit en la atención integral de 6.465 niños de los 0 a los 4 años. Esto conllevó a que la Subsecretaría de Primera Infancia priorizara la mayor cobertura durante el periodo del 2016 al 2019 por medio de las siguientes estrategias: 1. Terminación y construcción de siete nuevos Centros de Desarrollo Infantil (CDI); 2. Implementación de proyectos piloto dirigidos a la población rural y migrante; y 3. Ampliación de la cobertura de modalidad institucional. Estas tres estrategias llevaron a la ampliación de la cobertura a 3.729 cupos escolares, que, a su vez, posibilitó el acceso a la educación inicial de más niños y niñas en Cali, así como la continuación en el seguimiento de la atención integral, garantizando las condiciones educativas y ejerciendo la educación como un derecho. A partir del programa “Mi Comunidad es Escuela” se construyeron siete Centros de Desarrollo Infantil (CDI) que llevaron a la ampliación de la cobertura de 2960 nuevos cupos dirigidos a Primera Infancia.

Tabla 10. (CDI) construidos

Centros de Desarrollo Infantil	Cupos
---------------------------------------	--------------

CaliDA	320
Colibrí	280
Semillas de Paz	220
Laguna Azul	400
Cuna de Campeones Jaime Rentería	540
Progresando Juntos	600
La Estrella	600
Total: 7 CDI	2960

Fuente: Alcaldía de Santiago de Cali (2019) *Informe final de educación*

A nivel de infraestructura y de recursos materiales, se encuentra que el entorno físico de los centros de atención es de buena calidad y que las infraestructuras son adecuadas para dar clases y brindar una atención integral. Todas las Unidades De Servicio (UDS) en Primera Infancia cuentan con los lineamientos de higiene, agua potable para el consumo humano y los materiales pertinentes para ejecución de actividades. Sin embargo, en cuanto a materiales, se recomienda el aumento y accesibilidad de los libros en los espacios pedagógicos.

A partir de lo anterior propuestas como la de Campos (2013), muestran que la implementación de la política pública en el programa Mi Comunidad es Escuela refleja un modelo de “Híbrido”, reconociendo el trabajo del “Top Down” que parte de una jerarquización en función de la calidad de las decisiones, donde la intervención de la Alcaldía de Santiago de Cali es responder a las demandas de la comunidad, y el “Bottom up” demuestra la utilidad de formar decisiones a partir de un contexto local según las necesidades reales de las organizaciones.

La Secretaría de Bienestar Social también formuló seis perspectivas de resultados del estudio de medición de calidad para avanzar en la calidad de la atención integral: (1) El fomento de la interacción en el aula a partir de la experiencia docente que valora la participación individual y del reconocimiento de las intenciones comunicativas de niñas y niños, sus múltiples expresiones y lenguajes artísticos, y su conocimiento y comprensión de la sociedad y el mundo natural. (2) Examinar el acceso y disponibilidad de los recursos materiales para los niños y niñas, relacionados con libros y recursos que promuevan el juego de roles. (3) Centrarse en la formación profesional de talentos, enfatizando planes para

fortalecer el concepto y la práctica del desarrollo de la primera infancia; para ello es preciso continuar formulando estándares administrativos para mejorar la imagen profesional de los docentes vinculados con las unidades de servicio. (4) Garantizar el continuo servicio de la Atención Integral a la primera infancia, a partir de la sostenibilidad de la contratación, establecimiento de perfiles profesionales idóneos y alianzas con las entidades administradoras del servicio, con el objetivo de cumplir las garantías que se requieren en cada caso. (5) Procurar que todas las UDS cuenten con profesionales de apoyo psicosocial, nutrición y salud suficientes, con el objetivo de generar un mayor impacto de la atención de niños y niñas y la vinculación de las familias. Finalmente, (6) fortalecer la intención de trabajo en la política de Primera Infancia y educación inicial, desarrolladas en prácticas de largo plazo que sean incluyentes y que contribuyan al reconocimiento de capacidades orientadas a los niños y niñas, con el objetivo de reducir las brechas de género, etnia y discapacidad.

A diferencia de Carr, García, Loredo y Carranza (2008) desarrollan que las practicas hacen parte del conjunto de situaciones determinadas en el contexto institucional en el cual llevan a que influya los procesos de aprendizaje, más allá de la relación entre el profesor y el estudiante, ya que están determinadas por diferentes métodos de gestión y organización institucional, donde el medio de aprendizaje son las instituciones educativas y el objetivo es el estudiante. Imbernon (1996) a partir de uno de sus puntos, sobre los procesos de innovación a favor de calidad en función de medición, identifica que el desarrollo de espacios y mecanismos bajo la percepción de identificar, sistematizar y aplicar las experiencias contribuyan a la solución de problemas educativos que influyan en la calidad del aprendizaje de los estudiantes

Al inicio de la implementación se reconocieron las prácticas pedagógicas de los profesores, con el objetivo de identificar y crear mecanismos de innovación de manera conjunta, a partir de los resultados de la medición de la calidad de la educación inicial del año 2017. De igual manera, el proceso de acompañamiento pedagógico situado, que dirigía a los profesores en sus prácticas pedagógicas, tuvo como objetivo el reconocimiento y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza con el fin de asegurar la interacción de calidad entre el estudiante y

el profesor, creando un proceso de desarrollo y aprendizaje, como herramienta de política y de técnica para el país.

Dentro del programa “Mi Comunidad es Escuela”, específicamente en el componente 1. “Cali con educación inicial”, que hace parte de la estrategia de atención a primera infancia del programa, se reconocieron cinco características: (1) ofrecer formación a través del contexto de los lugares que se brinda atención, (2) procurar el acompañamiento monitoreado en el sitio de cada profesor por medio de un tutor profesionalizado, (3) reconocer las particularidades de cada niño, niña y de sus familias, (4) incentivar la participación de los agentes educativos e involucrar diseños de planes de implementación y fortalecimiento y (5) implicar la realización de prácticas demostrativas en el aula.

Lo anterior autores como Carbonell (2012), dejan claro que la educación además de brindar un componente de aprendizaje también tiene un componente ideológico, cognitivo, ético y afectivo. El acompañamiento, se basa en desarrollar docentes sólidos, cooperación por medio de asesores y colaboradores críticos, complementar los modelos de implementación y a nivel cultural desarrollar sentido de pertenencia, siendo parte de la innovación en la educación.

- ***Hallazgo 6. Innovación: “Las ludotecas en Cali fue un concepto nuevo que nadie había pensado, fue el primer gran proyecto público”*** (Jaiber Flor Navia, Ludotecario)

El programa “Mi Comunidad es Escuela”, a partir de la atención de la primera infancia a la educación inicial, enfoca sus esfuerzos en los niños y niñas de 0 a 6 años y sus familias, vinculándolos en espacios lúdicos y pedagógicos, en los que el cambio de infraestructura se ha creado para la implementación de técnicas educativas a través del cambio de los niños a la escuela. Es por eso por lo que el programa dio lugar a la estrategia de ludotecas, en la que se implementan medios pedagógicos a través de la lúdica, el juego y la creación de espacios adecuados. El Informe Final de Educación del 2019 describe que el programa de ludotecas se compuso por dos líneas de acción: la primera consistió en la adecuación de las infraestructuras y dotación, para lo cual la Alcaldía de Cali, a través del programa, adecuó veintiocho ludotecas escolares, facilitando la transición de la primera infancia hacia la educación formal. Cada ludoteca contó con escenarios, equipamiento,

juguetes y elementos lúdicos de recreación. La segunda línea se formuló a partir del desarrollo de los procesos pedagógicos, aumentando la atención de setenta y nueve sedes educativas, veintiocho sedes de ludotecas físicas adecuadas y cincuenta y un sedes adicionales.

El objetivo de las ludotecas fue generar mayores procesos pedagógicos, promoviendo la comunicación de los niños y niñas e involucrando también a los adultos, a partir de estrategias de desarrollo del lenguaje y la capacidad creadora, generando expectativas en actividades como el arte, la literatura, el juego, la exploración y el reconocimiento del medio. El Informe Final de Educación arrojó las siguientes cifras: 3279 nuevos cupos para que los niños y niñas entre los 0 y los 6 años tuvieran acceso a la educación inicial y también a un

seguimiento continuo como ruta de la atención integral, la creación de nuevos Centros para el Desarrollo Infantil (CDI); veintiocho instituciones educativas equipadas con ludotecas beneficiando a 5229 niños y niñas; 516 profesores acompañados por el programa de Acompañamiento Situado en las unidades de servicio de primera infancia entre 2017 y 2019; la realización de 2 mediciones censales (en 2018 y 2019) de calidad de la atención integral de la primera infancia, convirtiendo a Cali en el primer municipio en Colombia en realizar una medición censal que permitiera elaborar un plan municipal que atendiera los problemas locales; 323 profesores, coordinadores y trabajadores sociales que participaron en cursos virtuales ofrecidos por la Universidad del Valle y la Secretaría de Bienestar Social; y 100% de las unidades de servicio a primera infancia de modalidad institucional y familiar recibieron Acompañamiento Pedagógico Situado con el objetivo de mejorar las prácticas de pedagogía.

Escudero (1988) aproxima que la innovación de la educación parte del proceso en la definición, construcción y participación social, pensado desde el sistema educativo a impartir a las escuelas, desarrollando una estructura objetiva articulando nuevos modelos pedagógicos para los estudiantes y docentes, es donde los ludotecarios forman parte de la innovación educativa a través de la enseñanza por medio de juego.

Condiciones para el éxito o fracaso de una política pública	Presencia	Ausencia	Descripción

Una teoría sólida inherente al diseño de políticas	X		En el documento de política oficial del programa educativo de "Mi Comunidad es Escuela" se presentan los objetivos del programa de manera clara: transformación educativa, y la recuperación de la escuela dentro de la vida de los niños, niñas y jóvenes de Cali. De igual manera en las entrevistas realizadas tanto el equipo y los implementadores de base reconocían los objetivos del programa
Actores responsables-capacitados y comprometidos directa o indirectamente con la implementación	X		<p>Durante la alcaldía de Maurice Armitage, se observa que las diferentes políticas entorno a la educación fueron modificadas no solo en el rubro de calidad, sino destinadas al fortalecimiento de la alimentación escolar, servicio de transporte escolar a estudiantes del municipio, apoyo a la nómina del personal docente, directivos, administrativos, y la gestión administrativa por parte de la secretaría de Educación Municipal, siendo uno de ellos el Acuerdo 0443 de 2016. La disponibilidad de recursos fue clave para garantizar la permanencia de funcionarios y operadores expertos en el área de conocimiento del programa.</p> <p>Por su parte, el concejo de Cali mostró un compromiso y voluntad política con el fin de mejorar las garantías que necesita la educación en el municipio de Cali.</p>
Apoyo político y social			Según las entrevistas realizadas el apoyo fue proporcionado por gran parte de la población

	X		<p>del oriente de Cali, ya que apoyaron desde un principio el programa y eso condujo a que se garantizara un aumento de los cupos estudiantiles.</p> <p>El Concejo de Cali mostró apoyo dentro de su implementación y financiación.</p> <p>Fundación Carvajal, actuando como sector privado en articulación con la Alcaldía de Cali mostró también un apoyo a través de sus intervenciones y en la ejecución de sus experiencias en el componente de primera infancia.</p>
--	---	--	--

Determinantes de la innovación	Presencia	Descripción
Mejoramiento de la calidad	x	Salud y nutrición (Intermedio) Proceso pedagógico y educativo (Bajo) Talento humano (Alto) Procesos admón. y de gestión (Bajo) Ambientes educativos y protectores (Intermedio) Familia comunidad y redes (intermedio)
Formación y acompañamiento profesional a los docentes	x	Estrategias de formación a docentes y operadores.
Metodologías no tradicionales de enseñanza-aprendizaje	x	Ludotecas Instrumento de Valoración del Desarrollo y el Aprendizaje (IDELA).

B. Limitaciones de la implementación

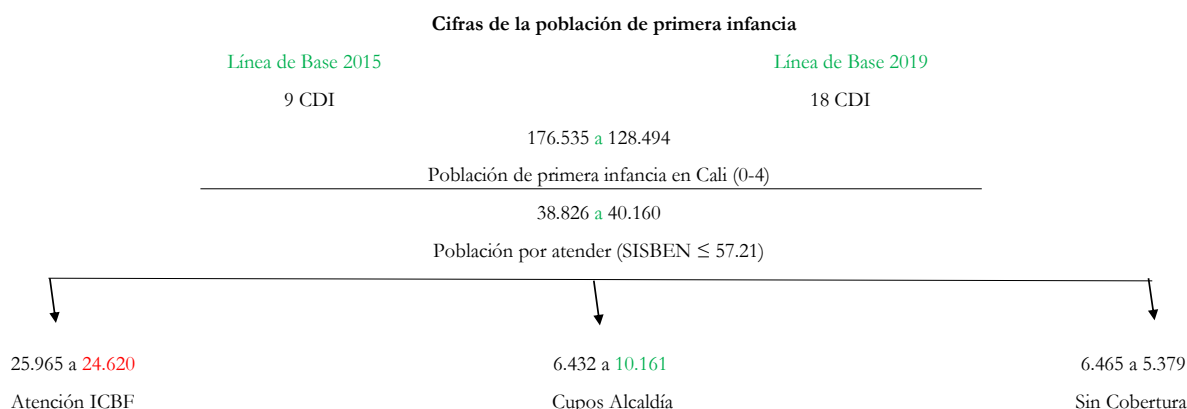
Determinantes de la innovación	Ausencia	Descripción
Una ley bien concebida inherentes a los recursos de la política	x	Hallazgo. Recursos (No es la falta de recursos, sino la ausencia de parámetros claros en la gestión de los recursos)
Entorno favorable dependiente de los factores fuera del control de los hacedores de política pública	x	La falta de garantías de la permanencia del programa a través del tiempo.

- **Hallazgo 7. “Los procesos de contratación fueron muy lentos y no garantizaban una estabilidad laboral”** (Jaiber Flor Navia, Ludotecario del programa “Mi Comunidad es Escuela”)

Según Campos (2013) entre más recursos materiales, financieros y de capital humano mayor posibilidad de que la implementación de la política pública sea exitosa. Pero a partir del programa Mi Comunidad es Escuela los aspectos que integraron una ley bien concebida, todo los aspectos no se cumplen. Los mecanismos de ejecución y contratación no garantizan la estabilidad de la nómina del personal tanto docente como administrativo, mostrando la ausencia del cumplimiento claro de la ejecución. Pues para lograr los objetivos desde la administración pública debe contar con el sistema de incentivos, esto con el objetivo de la permanencia del programa.

- **Hallazgo 8. “El ICBF abandono a los niños y ahora quiere que los entes territoriales asuman”** (Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela")

Ilustración 2. Cifras de la población de Primera Infancia.



Fuente: elaboración propia a partir de la entrevista con Vivian Argueta, Directora del programa "Mi Comunidad es Escuela".

La población de la Primera Infancia para la ejecución del programa MCEE tuvo una línea base a partir del 2015, año en el que había una estructura física de nueve CDI que para el empalme de la administración y la ejecución del programa había ascendido a dieciocho CDI. La población de primera infancia en Cali, es decir, los niños y niñas entre 0 y 4 años, contaba con 176.535 niños y niñas al inicio del programa y con 128.484 niños y niñas al término del 2019, demostrando un nivel inferior al final de la administración. Vivian Argueta menciona que este cálculo fue correspondiente al censo del 2018, según el cual la población de la Primera Infancia disminuye con los años.

Ahora bien, la población de Primera Infancia que constituye la población objeto de atención por parte de la Secretaría de Educación es aquellas que reporta un SISBEN menor o igual a 57.21, correspondiendo a un total de 40.160 niños y niñas. Hay que tener en cuenta que la atención del ICBF ha disminuido, por lo que la Alcaldía de Cali ha tenido que aumentar sus cupos. Al respecto, Argueta argumenta que “el problema de la atención del ICBF seguirá bajando, lo cual retirara más niños y niñas, en el cual los entes territoriales deben asumir los cupos. El reto de la alcaldía fue expandir el número de cupos”. Otro problema tuvo que ver con el hecho de que gran parte de la población no contaba con la cobertura del SISBEN,

razón por la que uno de los propósitos de crear más Centros de Desarrollo Infantil (CDI) era llevar a la expansión de la cobertura y el cumplimiento de las normas comprometidas.

En conclusión, a los autores anteriormente mencionados la política pública llevan a ser las acciones colectivas ante la falta de intervención de un problema, donde el Estado debe garantizar la ejecución y solución por medio de la cooperación de los actores de interés, vinculando el papel de lo público y lo político.

Condiciones	Ausencia	Factores
Hallazgo 1. Recursos (No es la falta de recursos, sino la ausencia de parámetros claros en la gestión de los recursos)	X	Sí bien hay un proceso de implementación para el programa a partir del Acuerdo municipal 0396 de 2016 y Acuerdo 0407 en el cual el Concejo de Cali autoriza un empréstito destinado a la ejecución del programa, lo que no se cumple precisamente son los mecanismos claros de ejecución, contratación y conformación de grupos organizados. Ejemplo son el manejo de la contratación de nómina del personal docente, directivos, administrativos.
Entorno favorable dependiente de los factores fuera del control de los hacedores de política pública	X	A partir de la finalización del gobierno de Armitage se esperaba la continuación del programa, pero con el cambio de gobernante este programa fue dejado en el olvido, dándole finalización a los objetivos principales. Ello afectó el entorno de las políticas educativas ya reestructuradas, donde no se vio presencia ni apoyo político para la continuación del programa.

Implementación del programa “Mi Comunidad es escuela”

Condiciones	Presencia	Ausencia	Factores
Una teoría solida inherentes al diseño de políticas	x		Aunque está claramente establecido en el documento de política oficial del enfoque del programa educativo de "Mi Comunidad es Escuela" concibe una herramienta clara para lograr los objetivos de la transformación educativa, fomentando la recuperación de la escuela dentro de la vida de los niños, niñas y jóvenes de Cali.
Una ley bien concebida inherentes a los recursos de la política		x	A partir de que la política integra seis aspectos que muestran una ley bien concebida, todos los aspectos no se cumplen, si hay un proceso de implementación para el programa a partir del acuerdo municipal 0396 de 2016 y acuerdo 0407 en el cual el concejo de Cali autoriza un empréstito destinado a la ejecución del programa. Lo que no se cumple precisamente son los mecanismos claros de ejecución, contratación y conformación de grupos organizados. Ejemplo son el manejo de la contratación de nómina del personal docente, directivos, administrativos.
Los actores responsables-capacitados y comprometidos directa o indirectamente con la implementación	x		Durante la alcaldía de Cali de Maurice Armitage, se observa que las diferentes políticas entorno a la educación fueron modificadas no solo en el rubro de calidad sino destinadas al fortalecimiento de la alimentación escolar, servicio de transporte escolar a estudiantes del Municipio, apoyo a la nómina del personal docente, directivos, administrativos, y la gestión administrativa por parte de la secretaria de

			<p>Educación Municipal, uno de ellos es el acuerdo 0443 de 2016.</p> <p>El concejo de Cali mostro un compromiso y voluntad política con el fin de mejorar las garantías que necesita la educación en el municipio de Cali.</p>
Apoyo político y social	x		<p>El apoyo se vio visto por gran parte de la población del oriente de Cali, ya que apoyaron desde un principio el programa y eso llevo a que se garantizara un aumento de los cupos estudiantiles.</p> <p>El concejo de Cali mostro apoyo dentro de su implementación y financiación.</p> <p>Fundación Carvajal actuando como sector privado en articulación con la alcaldía de Cali mostraron un apoyo a través de sus intervenciones y en la ejecución de sus experiencias en primera infancia mostraron interés al programa.</p>
Entorno favorable dependiente de los factores fuera de control de los hacedores de política publica		x	<p>A partir de la finalización del gobierno Armitage se esperaba la continuación del programa, pero el cambio de gobernante este programa fue dejado en el olvido, dándole finalización a los objetivos principales. Afectando el entorno de las políticas educativas ya reestructuradas, donde no se vio presencia ni apoyo político para la continuación del programa.</p>

Elaboración propia de una compilación elaborada por (Campos, 2013) y (Roth, 2002)

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

“Mi Comunidad es Escuela” es un programa que pertenece a la Secretaría de Educación Municipal y constituyó un esfuerzo por parte de la Alcaldía para mejorar la calidad de la educación en Santiago de Cali. Uno de los éxitos del programa fue el desarrollo del primer Plan Municipal de Infraestructura Educativa en la historia de Santiago de Cali, llevándolo a ser reconocido a nivel nacional e internacional ante el Banco Mundial, obteniendo el reconocimiento por parte de la ONU para la educación y de la UNESCO, Cali haciendo parte de las 115 ciudades que conforman la Red Mundial de Ciudades del Aprendizaje, pues en Colombia solo ciudades como Bogotá tienen este plan.

La participación de los niños y niñas, docentes, rectores y las familias en su papel de cuidadores fue de gran importancia, ya que condujo a los procesos de capacitación que permitieron darle una nueva mirada a la educación y aumentaron el número de cupos disponibles.

La mayor preocupación concierne al marco normativo colombiano de corto plazo. Eso significa, en síntesis, que cuando hay cambio de alcalde puede abandonarse todo. El esfuerzo de involucrar no solo a las familias, sino también a las diferentes secretarías condujo a impulsar en este programa un sistema educativo moderno que, debido a los diferentes asuntos tanto políticos como de salud pública, podría explicar la no continuación del programa. Iniciativas buenas, como el programa “Mi Comunidad es Escuela”, han mostrado que su corto plazo mina las posibilidades de proyectarse en un futuro en las políticas de educación en Colombia. En consecuencia, deben desarrollarse programas educativos como este, pero a largo plazo, de suerte que el cambio de gobernante no afecte el recorrido del programa y su enfoque en la generación de más cupos escolares no se pierda.

A partir de la explicación hilada a lo largo de este trabajo consideramos que la educación en Cali es considerada de calidad media, debido a que muchos puntos del plan de desarrollo no alcanzaron la meta acordada, pero sí realizaron un gran cambio a nivel social y estructural en la educación en Cali.

Adicional a esto, se puede evidenciar que el programa “Mi Comunidad es Escuela” está dentro de los parámetros de la gestión pública como objetivo de estudio de la

transformación educativa, puesto que, gracias la acción y operación de la Alcaldía de Cali en alianza con el Ministerio de Educación (MEN), las secretarías de Educación, Cultura, Deporte, Bienestar Social, Paz y Cultura Ciudadana, el Departamento Administrativo de TIC (Datic) y de los sectores de Hacienda, Planeación, Contratación Pública, Subsecretaría de TIO y otros departamentos de la administración del municipal, se fomentó de manera articulada la recuperación y transformación de las escuelas públicas en función del programa, bajo los parámetros establecidos de control y gestión.

Por ello, para la implementación del programa fue necesario que su financiamiento involucrara una combinación de recursos tanto municipales, como del Ministerio de Educación y del empréstito. Por tanto, se evidencia que la administración encabezada por Maurice Armitage se destacó por ser una de las que destinó más recursos de inversión en la educación en Santiago de Cali. Del mismo modo, el involucramiento de la comunidad caleña a este proceso resultó satisfactorio; especialmente, en virtud de la vinculación que tuvo con los niños, niñas y adolescentes, que son los principales beneficiarios del programa.

A partir de lo anterior, se recomienda que el programa continúe. En otras palabras, se insiste en que desde la Alcaldía de Cali y la Secretaría de Educación se continúen los esfuerzos de articulación con las diferentes secretarías del municipio. Esto, teniendo en cuenta que las necesidades del contexto de las escuelas exigen un enfoque diferencial que garantice una mayor eficiencia desde la alcaldía y responda a las necesidades de la escuela y la comunidad, haciendo mejor uso de los recursos no solo económicos, sino también humanos.

La educación inicial de la primera infancia es el primer acercamiento de los niños y niñas a la educación, donde el primer aprendizaje es el más relevante. En consecuencia, es preciso garantizar la continuación de un servicio de aprendizaje, ya que la discontinuidad podría afectar el proceso pedagógico y, sobre todo, la motivación y satisfacción personal y laboral de los beneficiarios. Se recomienda, entonces, garantizar la permanencia del servicio de educación.

Se debe continuar con las mediciones de calidad, y aumentar y mantener el número de escuelas en Santiago de Cali, ya que de esta manera se garantiza una perspectiva en pro de la educación basada en datos. Así, se formularían planes de acción para la mejora de la

calidad, a partir del monitoreo de las condiciones del servicio que se ofrece e interviniendo a partir de las gestiones ejecutadas, conduciendo a una mayor incidencia y acceso a la educación.

Finalmente, como conclusión general, es preciso sostener que los sistemas educativos que demuestran mayor calidad son los innovadores, es decir, aquellos que involucran otro tipo de aprendizajes distintos a los tradicionales. Se recomienda continuar con el apoyo de las diferentes secretarías municipales a los profesores y familias, fomentado el deporte, las artes, tecnología y demás actitudes que consoliden el interés de los niños y niñas en la escuela.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de entrevistas

Entrevistador: Rodrigo Andrés Cruz Alarcón.

Fecha: **Hora:**

Entrevistado/a:

Pregunta	Categoría
¿Cuál es el problema público que se identificó para crear el programa?	Introducción
¿Para usted quiénes fueron los ACTORES más involucrados en elaboración de “Mi Comunidad es Escuela”?	
¿Considera que el acuerdo municipal 0396 del 2016 que dio origen al programa “Mi Comunidad es Escuela” quedó bien concebido o faltó algo?	Instrumentos normativos
¿Considera que este programa al inicio y durante su ejecución estuvo muy vigilado y articulado por parte de otros entes gubernamentales?	
¿Cuáles fueron los obstáculos que como proyecto atravesaron para cumplir los objetivos y su misión?	
¿Considera que el programa a nivel de capacitación contaba con las personas capacitadas para la planeación y ejecución de este programa?	Alcances y limitaciones de la implementación
¿Tuvo este programa voluntad política para la ejecución?	
¿Considera que la Secretaría de Educación realizó el acompañamiento indicado antes y durante el proceso de implementación del programa?	
¿Se tuvo en cuenta el costo financiero de este programa?	

¿Considera que los actores sociales involucrados en la implementación de la política le dieron apoyo a la administración?

¿Cuál cree que es la principal diferencia de programas como “Mi comunidad es Escuela” con otros programas educativos ya implementados en Santiago de Cali?

Alcances y limitaciones de la implementación – Innovación social

¿Por qué recurrir al sector privado para la implementación de este programa?

A su juicio, ¿considera que programas como “Mi comunidad es Escuela” son innovadores?

¿Qué factores cree que llevaron a la no continuación del programa “Mi Comunidad es escuela”?

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Lista de entrevistas

Entrevistada/ o	Cargo	Fecha de entrevista
Juan Camilo Cock	Subsecretario de la estrategia (TIO)	12/07/2021
Vivian Argueta	Directora de Mi Comunidad es Escuela	19/07/2021
Cesar Ocoró	Subsecretario de Calidad Educativa	20/07/2021
Jaiber Flor Navia	Ludotecario	14/08/2021

Fuente: elaboración propia

Anexo 3. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por el presente y mediante el pleno uso de mis facultades legales, mentales, de manera consciente y sin ninguna clase de presión, doy constancia de estar informado del proyecto de investigación realizado por el estudiante Rodrigo Andrés Cruz Alarcón, identificado con C.C. 1.107.506.965 de Cali, y lo que mi participación implica en el mismo. Entiendo que mi participación es voluntaria, puedo retirarme en cualquier momento y que mis datos serán guardados con estricta confidencialidad. Declaro que he leído este documento y comprendo plenamente los propósitos y procedimientos del estudio y que mi autorización a participar no me despoja de mis derechos legales.

Además, se me informa que la entrevista será grabada con fines investigativos. La siguiente entrevista guarda confidencialidad, no podrá ser utilizada como prueba, no constituye a una confesión y solo podrá ser reproducida para efectos del desarrollo de la actividad investigativa.

En constancia de mi decisión, aquí escribo nombre completo:

Tipo y número de documento de identificación:

Dirección de correo electrónico:

Fecha en la que diligencié este formulario de consentimiento:

DD	MM	AAAA
----	----	------

Fuente: elaboración propia

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña, L. A., Elizondo , M., & Merida, Y. (2016). *Calidad de la educación básica en Chiapas: remiendo de un discurso nacional remendado*. Chiapas, Mexico: Universidad autónoma de Chiapas.
- Aguilar, L. F. (2009). *Marco para el analisis de las politicas publica* . Recuperado de: [http://guerrero.upn.mx/chilpancingomeb/file.php/9/Marco_para_analisis_de_PP_Aguilar .pdf](http://guerrero.upn.mx/chilpancingomeb/file.php/9/Marco_para_analisis_de_PP_Aguilar.pdf)
- Alcaldía de Santiago de Cali (2004). *Plan de desarrollo del municipio de Santiago de Cali 2004- 2007*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/103331/plan-desarrollo-2004-2007/>
- Alcaldía de Santiago de Cali (2008 ^a). *Programa de gobierno “para que Cali vuelva a ser Cali”*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/32433/plan-desarrollo-2008-2011/>
- Alcaldía de Santiago Cali. (2008b). *Plan de desarrollo 2008- 2011, para vivir dignamente*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/32433/plan-desarrollo-2008-2011/>
- Alcaldía de Santiago Cali. (2012). *Plan de desarrollo municipio de Santiago de Cali 2012- 2015 "CaliDA, una ciudad para todos"* . Recuperado de: https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/44418/plan_desarrollo_municipal_2012_2015/
- Alcaldía de Santiago Cali. (2015). *Evaluacion 2014 del plan de desarrollo del municipio de Santiago de Cali 2012- 2015*. Recuperado de: https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/44418/plan_desarrollo_municipal_2012_2015/
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2016). *Acuerdo 066 Plan de desarrollo Municipal*. Santiago de Cali: Alcaldía de Santiago de Cali.
- Alcaldía de Santiago de Cali (2017). *Los malabares de la pobreza, estrategia TIO. Santiago de Cali* . Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/participacion/publicaciones/139180/libro-los-malabares-de-la-pobreza/>
- Alcaldia de Santiago de Cali. (2018). *La primera infancia es la prioridad en Mi Comunidad es Escuela*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/139925/la-primera-infancia-es-la-prioridad-en-mi-comunidad-es-escuela/>

- Alcaldía de Santiago de Cali. (2018). *Mi Comunidad es escuela, un nuevo modelo de educación para el país*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/139968/mi-comunidad-es-escuela-un-nuevo-modelo-de-educacion-para-el-pais/>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2018). *Acompañamiento pedagógico a las maestras de primera infancia*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/141293/acompanamiento-pedagogico-a-las-maestras-de-primer-infancia/>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2018). *Acuerdo 0443 de 2018 Plan de desarrollo municipal*. Santiago de Cali: Alcaldía de Santiago de Cali.
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2019). *Informe Final de Educación (2016-2020) "Mi Comunidad es Escuela" por una Cali que progresa*. Santiago de Cali, Colombia .
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2019). *Plan indicativo 2016- 2019*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/documentos/1545/plan-de-desarrollo-municipal-2016-2019/>.
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2020). *Plan de desarrollo del distrito especial deportivo, cultural, turístico, empresarial 2020-2023 "cali, unida por la vida"*. Recuperado de: <http://ieu.unal.edu.co/images/Planes de Desarrollo 2020/Plan de desarrollo Cali 2020 2023 aprobado comp.pdf>.
- Alemán, G. d. (2011). *Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza*. Ciudad de Mexico, Mexico: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Almada, M; Bang, L; Cestare, M; Grinberg, S; Perez, A; Venturini, M. E; y Villagran, C. (2019). *Políticas públicas, educación secundaria y desigualdad. Un estudio en zona norte de Santa Cruz*. Santa Cruz, Argentina: Unidad Académica Caleta Olivia.
- Alonso, L. E. (1999). *Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa*.
- Assael , J;, Acuña , F; Contreras, P y Corbalan , F. (2014). *Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas clasificadas en recuperación*. Santiago de Chile: Universidad de Chile .
- Ball, S. (2011). *Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas*. Buenos Aires, Argentina: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Birkland, T. (2005). *An Introduction to the Policy Process: Theories, Concepts, and Models of Public Policy Making*. London, United Kingdom: Routledge.
- Blase, J. (2002). *Micropolíticas del cambio educativo*. Georgia, Estados Unidos: Universidad de Georgia.

- Bocchio, M. C; Gringerg, S. y Villagran, C. (2016). *Recepción y Puesta en Acto de la Reforma de la Escuela Secundaria Obligatoria. Aportes de Stephen Ball para Estudiar las Políticas Educativas en Escuelas de la Provincia de Santa Cruz, Argentina*. Santa Cruz, Argentina: Archivos analíticos de políticas educativas.
- Bocchio, M. C., Lamfri, N., & Miranda, E. (2014). *Contribuciones teóricas de Stephen Ball y de Licínio Lima para la comprensión del proceso de recontextualización de las políticas educativas*. Córdoba, Argentina: Centro de Investigación María Saleme de Burnichon.
- Campos, J. R. (2013). *Retos para la implementación de políticas públicas en América Latina*. Buen gobierno.
- Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Carr, W. (1995). *¿En qué consiste una práctica educativa?*. Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612205.pdf>.
- Comisión Vallecaucana por la educación. (2011). *Balance general educación Santiago de Cali Administración 2008-2011*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/CVEducacion/balance-general-cali>
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia. (2018). *De Cero a Siempre. Atención Integral a la Primera Infancia*. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>
- Concejo de Cali . (s.f.). *Respuesta de la secretaria de educación al concejo*. Recuperado de: file:///C:/Users/USUARIO/Documents/TESIS/RESPUESTA%20A%20PROPOSICION%20036.pdf
- Concejo de Santiago de Cali. (2018). *Balance de gestión: Concejo de Cali cierra periodo ordinario 2018 y entrega a la ciudad 12 nuevos Acuerdos Municipales*. Recuperado de: http://www.concejodecali.gov.co/Publicaciones/balance_de_gestion_concejo_de_cali_cierra_periodo_ordinario_2018_y_entrega_a_la_ciudad_12_nuevos_acuerdos_municipales
- Congreso de la República (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá D.C: Congreso de la República de Colombia
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Título II, capítulo 2, Artículo 67. De los derechos, las garantías, los deberes*.
- Cortés Salcedo, A. (2017). *Ser responsables de sí mismos. Las políticas educativas de los estándares, las competencias y los talentos*. Manizales, Colombia. Políticas Públicas Educativas: Trayectorias y Desafíos
- Dye, T. (2008). *Understanding public policy*. Boston, Estados Unidos: Pearson.

- Empresarios por la Educacion. (2021). *Red ExE*. Bogota, Colombia. Recuperado de <https://fundacionexe.org.co/>
- Escudero, J. (1988). *La innovacion y la organizacion escolar*. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Escudero_Unidad_3.pdf
- García, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana.
- García, J. E. (2004). *Políticas educativas y equidad*. Santiago de Chile: Seminario Internacional.
- Gavilanes, R. V. (2009). *Hacia una nueva definición del concepto de "política pública"*. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/433/377>
- González, T. (1997). *La micropolítica escolar : algunas acotaciones*. Murcia, España: Universidad de Murcia.
- Gorostiaga, J., y Tello, C. (2008). *Globalización y reforma educativa en América Latina*. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KZTzLg5ZvrtT9VtHTDGgPQM/?format=pdf&lang=es>
- Grinberg, S. (2006). *Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires, Argentina: Revista Argentina de Sociología, vol. 4, núm. 6, mayo-junio, 2006.
- Guerrero, O. (1999). *Notas sobre el Estado y las políticas públicas*. Recuperado de <http://www.omarguerrero.org/articulos/queespoliticapublica.pdf>
- Guzmán V., C. (2005). *Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico*. Revista Iberoamericana De Educación, 36(8), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie3682779>
- Imbermon, F. (1996). *En busca del discurso educativo; la escuela, la innovación educativa, el currículum, el maestro y su formación*. Buenos Aires, Argentina: Dirección General de investigación y desarrollo.
- López, L. F. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa*. Distrito Federal, Organismo Internacional: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Bardach, Mazmanian y Sabatier (1983). *Effective Policy Implementation*. Lexington, MA : Lexington Books.
- Meckes, L. (2007). *Evaluación y Estándares: Logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa*. Santiago de Chile: Pensamiento educativo.

- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *El reto es consolidar el sistema de calidad educativa*. AITablero. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242097.html>
- Ministerio de Educación Nacional . (2015). *Colombia, la mejor educada en el 2025*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (2016). *La educación en Colombia* . Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2018^a). *PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2016- 2026 "Camino hacia la paz y la equidad"*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2018b). *“Todos a aprender” : Programa para la Transformación de la Calidad Educativa*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-299245_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Informe de educación de primaria y básica secundaria en Colombia*. p. 144.
- Monárrez H, & Cárdenas T (2016). *Eficacia y Eficiencia en escuelas de educación básica: un estudio comparativo*. Durango, México. Recuperado de: Red Durango de investigadores Educativos.
- Monzón Troncoso, M. Y. (2015). *Una política educativa: la equidad*. Guadalajara, Mexico: Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente
- Olson, J. (1992). *Understanding teaching*. Philadelphia, Estados Unidos: Open University Press
- Ortega, P., Hurtado, L.,y Gonzalez, J. (2018). *Lineamientos de política educativa: entre la diferencia y la desigualdad*. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1881/1794>
- Parsons. (1995). *Public Policy: an introduction to the theory and practice of policy analysis*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/perlat/v13n27/v13n27a12.pdf>
- Petterson, J. (2003). *Policy Networks political science*. Recuperado de <http://aei.pitt.edu/764/>
- Poggi, M. (2010). *Una radiografía de los sistemas educativos de América Latina. Desafíos para las políticas educativas*. Madrid, España: Pensamiento Iberoamericano.
- Prieto, P. C. (1999). *Temas centrales de la reforma educativa en América Latina: descentralización, autonomía escolar y el proyecto educativo institucional*. Bogotá, Colombia : Revistas Uniandes.

- Pulido, O. (2017). *Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto*. Bogota, Colombia . Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1641/1619>
- Quintana, Y. E. (2018). *Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica*. Santander, Colombia : Universidad de la Sabana.
- Revuelta Vaquero, B. (2009). *La implementación de políticas públicas*. *Díkaion*, 16(1). Recuperado a partir de <https://dikaion.unisabana.edu.co/index.php/dikaion/article/view/1379>
- Richardson, V. (1996). *The role of attitudes and beliefs in learning to teach*. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp. 102-119)
- Rodríguez Gamez, J. A. (2018). *Reforma de políticas educativas, esperanza para las nuevas generaciones latinoamericanas*.
- Rodríguez Gámez, J. A. (2018). *Reforma de políticas educativas, esperanza para las nuevas generaciones latinoamericanas*. *Revista Educación Y Ciudad*, (34), 157-166. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n34.2018.1883>
- Romero, C. (2016). El cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización.. En: *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. n, vol. 1, núm. 1, enerojunio, 2003, p. 0
- Roth, A. N. (2002). *Políticas Públicas: Formulación, implementación y evaluación* .
- Secretaría de Educación Municipal. (2017^a). *Informe de Resultados enero- septiembre 2017*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Rodrigo/Downloads/Informe%20de%20resultados%20Secretaria%20de%20Educacion%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Rodrigo/Downloads/Informe%20de%20resultados%20Secretaria%20de%20Educacion%20(1).pdf)
- Secretaría de Educación Municipal . (2017). *Anuario educativo del municipio de Santiago de Cali* . Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/documentos/1116/educacion---cifras-del-sector-educativo/>
- Secretaría de educación municipal. (2018). *PEI Nuevo Latir*. Recuperado de: <http://ienuevolatircali.edu.co/site/wp-content/uploads/2020/01/PEI-Nuevo-Latir-INSERCI%20-%20Servicio-Educaci%20-%20Personas-Adultas-final.pdf>
- Secretaría de Educación Municipal . (2019). *Plan Municipal de Infraestructura Educativa*. Recuperado de: <https://www.cali.gov.co/educacion/publicaciones/151242/plan-municipal-de-infraestructura-educativa-de-santiago-de-cali/>
- Tamayo, M. (1997). *Análisis de las políticas públicas*. En R. Bañon y E. Carrillo. (eds). *La Nueva Administración Pública*. Madrid: Alianza Universidad.

- Torres Melo, J., & Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre el Estado y la ciudadanía*. Bogota, Colombia: Instituto de Estudios del Ministerio Público
- Velásquez, R. (2009). *Hacia una nueva definición de política pública*. *Desafíos*, volumen (20), p. 149-187
- Villanueva, L. A. (1993). *La implementación de políticas públicas*. Mexico: Recuperado de http://ibcm.blog.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/28/2014/03/EYPP_Aguilar_Villanueva_2_Unidad_2.pdf
- Valderrama, H. A. (2018). *Insercion- servicio- educacion*. Secretaría de educacion, municipio de Cali, p.24.