



SAN JUAN NEP.

CENTRO DE FORMACIÓN DOCENTE

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NORMAL SUPERIOR MONTES DE MARÍA

SABER PEDAGÓGICO E INVESTIGACIÓN

AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

★ INFORME FINAL ★

Con fines de acreditación de las condiciones básicas
de calidad del Programa de Formación Complementaria



SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LAS
CONDICIONES DE CALIDAD

FINES DE LAS ESCUELAS NORMALES



Investigación
Formativa



Innovación
pedagógica



Uso de TIC



Domínio de
lengua
extranjera



Participación
en redes
académicas

PEDAGOGÍA

CONTEXTO

INTERCULTURALIDAD

EDUCABILIDAD

ENSEÑABILIDAD



FORMACIÓN



EXTENSIÓN



EVALUACIÓN



INVESTIGACIÓN

SAN JUAN NEPOMUCENO, BOLÍVAR

2024

Formación de Maestros
Integrales con
alta calidad

AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL 2024
CONDICIONES DE CALIDAD DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN
COMPLEMENTARIA
«Formación de Maestros Integrales con alta calidad»

INFORME FINAL

PhD. LORENZA MARÍA CARMONA PÉREZ
Rectora

Dra. DILIA ELENA MEJÍA RODRÍGUEZ
TUTORA PROGRAMA PTAFI 3.0
Orientadora Proceso de Acreditación del PFC

Mg. MARLON ROMERO RODELO
Coordinador Programa De Formación Complementaria

Mg. EZEQUIELA HERRERA FERRADÁNEZ
Coordinadora Básica Secundaria

Mg. PEDRO JOSÉ MEJÍA RODRÍGUEZ
Coordinador Básica Secundaria

Mg. DANIANA BARRIOS CASTELLAR
Coordinador Básica Secundaria

Esp. JOSÉ LUIS HURTADO LEYA
Esp. EMIRO BARRIOS BERMEJO
Coordinadores Prescolar Y Básica Primaria

COMPILADORES:

Marlon Romero Rodelo
Alejandra Castro Ledezma
Daniana Barrios Castellar
Dilia Elena Mejía Rodríguez
Janeth Buelvas Caro
María Suárez Castro
Pedro José Mejía Ardila

SAN JUAN NEPOMUCENO, BOLIVAR.

2024

Contenido

CAPÍTULO I: HORIZONTE INSTITUCIONAL	4
CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL	37
Autoevaluación institucional	38
Principios que orientan el proceso de autoevaluación.....	44
Proceso metodológico de la autoevaluación institucional.....	44
CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL.....	67
FACTOR No. 1: MISIÓN, VISIÓN, OBJETIVOS MISIONALES	70
FACTOR No. 2: METAS INSTITUCIONALES	77
FACTOR No. 3: PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	82
FACTOR No. 4: PERTINENCIA DEL PROGRAMA PARA LA EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, PRIMARIA Y COMO DIRECTOR RURAL.....	87
FACTOR No. 5: PROPUESTA CURRICULAR.....	101
FACTOR NO. 6: INVESTIGACIÓN	112
FACTOR NO. 7: PROYECCIÓN SOCIAL	122
FACTOR NO. 8: PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO.....	141
FACTOR NO. 9: MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS	146
FACTOR NO. 10: INFRAESTRUCTURA Y DOTACIÓN	156
FACTOR NO. 11: AUTOEVALUACIÓN Y PLAN DE MEJORAMIENTO	163
FACTOR NO. 12: EGRESADOS.....	172
FACTOR NO. 13: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	183
FACTOR NO. 14: PLAN DE ESTUDIOS	193
FACTOR No. 15: ATENCIÓN EDUCATIVA A POBLACIONES	202
FACTOR No. 16: ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA	213
CONCLUSIONES GENERALES RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN	223

CAPÍTULO I: HORIZONTE INSTITUCIONAL



“Las Naciones marchan hacia el término de su grandeza con el mismo paso con el que encaminan su educación”

Simón Bolívar

Misión

Formar un educador investigador con identidad profesional y científica de promoción comunitaria en una búsqueda de solución a la problemática social de la zona rural y urbana de nuestra localidad, Subregión y el país.

Visión

A 2030 ser orientadora de una nueva educación para nuestra Subregión con perspectiva de progreso de las zonas urbanas y rurales, basada en la comprensión de nuestra realidad y en el desarrollo humano sostenible para fortalecer la dignidad humana y la formación integral

Historia de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María

Colaboradores

Edgardo Romero Rodríguez

Hérmer Guardo Serrano

María Suárez Castro

Janeth Buelvas Caro

Equipo Investigador

Merle Lora Tapia

Secretaria General de la Institución

Ludis González Rodríguez

Secretaria del Programa de Formación Complementaria

Betulia De Ávila Percia

Bibliotecaria

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María ha sufrido cambios en cuanto a su ubicación geográfica y razón social para lograr la formación de maestros investigadores con pertinencia para el ejercicio de docencia en los niveles de educación inicial, preescolar, básica primaria y como directores rurales. Su fundación se remonta al año de 1959 cuando a través de la ordenanza 41 emanada de la asamblea Departamental de Bolívar se crea la Escuela Normal “Diógenes A Arrieta” en honor a este insigne poeta, político y filósofo oriundo San Juan Nepomuceno.

Antecedentes:

En el antiguo “Café Moca” de la ciudad de Cartagena se reunieron en grupo de líderes Sanjuaneros entre ellos: Dr. Santander Betancourt Bustillo, Rafael Villalba, Efraín Romero y el profesor Darío Arrieta Yépez para asistir a la sesión de la Asamblea departamental donde se iba aprobar la ordenanza que por medio de la cual se creaba la Escuela Normal. El profesor Darío Arrieta Yépez propuso a la honorable Asamblea el nombre de Diógenes Arrieta quien fuera en el siglo XIX un reconocido abogado y poeta, filósofo y político de trayectoria nacional y oriundo del

municipio, tal gestión de los mencionados líderes dio sus frutos por cuanto la Honorable Asamblea Departamental terminó aprobando la nueva escuela con el nombre de “Diógenes Arrieta”. Así, el 1 de abril de 1960 inició labores la recién creada Normal con un total de 52 estudiantes, en las instalaciones de la vivienda que en su momento perteneció al destacado líder sanjuanero Manuel González Angulo, para luego ser trasladada al lado de la planta física en donde hoy queda polideportivo Municipal.

Para su organización fue comisionado el entonces inspector central de educación pública de Bolívar el distinguido maestro Simón Almanza Julio a través de Decreto 203 del 27 de marzo de 1960 que le asignó funciones de Rector en comisión. Con la orientación administrativa y docente del maestro Almanza se estructuró el plantel nombrándose rector en propiedad al profesor Santiago Caballero Paternina, como prefecto de disciplina al profesor Darío Arrieta Yépez y como secretaria habilitada Alba Rodríguez Arrieta. Esta primera directiva marcó las primeras realizaciones en el campo pedagógico, artístico y deportivo, estableciendo una modesta biblioteca y la primera Banda de “Guerra” que marcó el compás de los desfiles por las calles de la localidad a la batuta del músico Gabriel Serrano Díaz. Para las prácticas docentes se acondicionó el mercado municipal abandonado, ubicado en lo que hoy es el polideportivo, esta fue la primera Anexa a la Normal Diógenes A. Arrieta.

Conflictos de Reconocimiento y Crisis Institucional (1963-1964)

Entre 1962 y 1964, la Escuela Normal Superior vivió un periodo de transformación intelectual bajo la dirección meritoria del licenciado Guillermo Truco García. Su gestión no fue un hecho aislado, sino el resultado del trabajo en equipo y la gestión académica de docentes de la talla de Abraham Braulio Barrios, Alcides Olivo, David Mendoza, Gustavo Puello Arrieta, Jorge Barrios Salcedo y Sofanor Algarín. Este cuerpo docente logró romper con el esquema tradicional del maestro orador para sentar las bases de una educación innovadora que respondía a los desafíos del contexto de la Subregión Montes de María y del Caribe colombiano.

Esta ruptura se manifestó, en primer lugar, mediante la implementación de la Pedagogía Activa. Bajo este enfoque, el aula dejó de ser un espacio de recepción pasiva de datos para convertirse en un escenario de participación constante. Inspirados en los principios de la Escuela Nueva, estos maestros fomentaron el aprendizaje a través del descubrimiento y el "aprender haciendo", integrando por primera vez la realidad social de los Montes de María en el currículo

académico. De este modo, el normalista dejó de ser un simple repetidor de textos para transformarse en un analista de su contexto rural.

Asimismo, este grupo de educadores introdujo la Psicología Educativa y las áreas como taller y ayudas educativas como herramientas fundamentales del quehacer docente. Sobre este proceso de modernización institucional, el historiador de la educación Humberto Quiceno Castrillón (2004) precisa que:

"La pedagogía de los años sesenta se caracterizó por la introducción de la planeación, la tecnología educativa y el concepto de instrucción, lo que permitió que las Normales pasaran de una formación puramente normalista a una formación técnica y profesional del maestro" (p. 148).

Esta cita refleja fielmente lo ocurrido en San Juan Nepomuceno, donde la innovación no solo se dio en el discurso, sino en la práctica: se modernizaron las estrategias de evaluación y el uso de materiales didácticos visuales, permitiendo que la Normal se posicionara como un centro de vanguardia. Finalmente, la labor de este equipo de ilustres profesores consolidó la Práctica Docente como un ejercicio de intervención social. Gracias a su visión, el maestro normalista fue concebido no solo como un docente de escuela, sino como un agente de cambio comunitario. Esta pauta educativa, gestada en la década de los 60, sembró la semilla de lo que hoy reconocemos como la identidad pedagógica propia de la Normal Diógenes A. Arrieta de San Juan, marcada por el compromiso ético y la excelencia académica.

El año 1963 marcó un hito administrativo crítico con la primera visita de orientación del Ministerio de Educación Nacional, encabezada por el Dr. Emilio Martínez Zuluaga. Pese a la expectativa institucional, esta inspección no culminó en una resolución de reconocimiento de estudios, dejando a la Normal en una suerte de limbo legal. No fue sino hasta finales de 1964, bajo la rectoría de Rafael López Camacho, cuando una segunda visita oficial dio como fruto la Resolución 4407 del 1 de diciembre de 1964. Este documento aprobó los grados de bachillerato pedagógico de primero a cuarto, pero excluyó taxativamente el quinto grado debido a inconsistencias administrativas, una decisión que golpeó las aspiraciones de la comunidad educativa.

Este clima de inestabilidad, sumado a la reciente vinculación de la secretaria habilitada Mayela Lobelo Osorio, detonó una crisis de gobernabilidad. Al respecto, el investigador Humberto Quiceno Castrillón (2004) explica la fragilidad de estas instituciones al afirmar que:

"La crisis de las normales en esta época se debió a que el Estado exigía una modernización técnica y administrativa para la cual muchas instituciones rurales no contaban con el apoyo presupuestal ni la infraestructura necesaria" (p. 152).

Dicha tensión burocrática fue el detonante de la primera huelga en la historia de la Escuela Normal Diógenes A. Arrieta a finales de 1964. El movimiento tuvo como referente intelectual al Licenciado Abraham Braulio Barrios, quien contó con el respaldo decidido de los líderes estudiantiles Heberto Ardila y Adalberto Polanía Rodríguez. La protesta, reflejo del descontento por la precariedad administrativa y la negativa del Ministerio, escaló hasta culminar en un evento simbólico y traumático: el incendio de una estructura de palma ubicada en los predios donde actualmente se erige el polideportivo municipal.

Esta Crisis origina la salida de los estudiantes fundadores de la Normal que tuvieron que emigrar a Santa Marta y Barranquilla para poder terminar sus estudios pedagógicos, truncando así lo que hubiera sido la "Primera Promoción Normalista", estos estudiantes fueron: Alfredo Rojas Barrios, Pedro Tapia Mejía, Samuel Arrieta Barrios, Álvaro Arrieta Barrios, Oswaldo Guzmán Arrieta, Gustavo Bustillo Berrío, Luis Posso Romero, Orlando Arrieta Martínez, Antonio Díaz Sáenz y Luis Pertuz. La crisis se prolonga hasta principios de 1965 cuando encargan como Rector al Odontólogo Juan Caffroni Barrozo y luego al sacerdote Javier Cirujano Arjona. Finalmente, para superar esta dificultad la Secretaría de Educación nombra el 13 de mayo de 1965 al Dr. José Joaquín Puello Barrios, en unos momentos más convulsionados de la historia de la institución en donde prácticamente se paralizaron las actividades académicas.

Un nuevo amanecer: Resiliencia y Praxis Pedagógica

El resurgimiento de la Escuela Normal Diógenes A. Arrieta bajo el liderazgo del Dr. José Joaquín Puello Barrios constituye un testimonio vivo de lo que significa educar en tiempos de incertidumbre. En un momento donde la vitalidad del plantel flaqueaba y el "fantasma del cierre" parecía una sentencia definitiva, la comunidad educativa no se resignó a la pasividad. Esta actitud de lucha es la que Paulo Freire (1992) describe como: "la esperanza es una necesidad ontológica; la desesperanza es esperanza que, perdiendo su dirección, se convirtió en desesperanza". En este escenario, la gestión del profesor Gabriel Serrano Díaz no fue una simple labor administrativa, sino un acto de praxis pedagógica. Frente a las órdenes de clausura de la Secretaría de Educación,

Serrano Díaz y el Dr. Puello Barrios convirtieron la crisis en una oportunidad de búsqueda, demostrando que la historia no es algo determinado, sino un tiempo de posibilidad.

El “inédito viable” y el arraigo territorial

La transición hacia las instalaciones que hoy ocupa la sede Luis Carlos Galán Sarmiento representa la materialización de lo que Freire denomina el **"inédito viable"**: aquella solución que, ante una situación opresora o limitante, surge a través de la acción decidida de quienes se niegan a aceptar el fracaso. Al trasladar la sede de la Normal, los directivos no solo salvaron una estructura física, sino que sembraron las bases de un arraigo territorial.

Este arraigo definió la identidad de la institución, convirtiéndola en un símbolo de pertenencia para la subregión Montes de María. Siguiendo la teoría de la esperanza, la Normal dejó de ser un escenario en crisis para transformarse en un proyecto de vida colectiva, probando que mientras exista la voluntad de luchar y la convicción de que el cambio es posible, la educación siempre encontrará un nuevo amanecer.

La construcción del espacio y la Alianza para el Progreso

Entre los años 1964 y 1966, la sección anexa se trasladó a nuevas instalaciones en el Barrio El Progreso. La construcción fue posible gracias a los recursos del programa Alianza para el Progreso, dando vida a la escuela primaria que hoy conocemos. Aún hoy, la planta física conserva huellas de aquella gesta; los bloques de la coordinación, el laboratorio y la biblioteca son testimonios silenciosos de una época de expansión. Esta evolución física no fue un hecho aislado, sino una respuesta a la necesidad de crear espacios donde la praxis, el equilibrio entre la teoría y la práctica que Freire consideraba esencial para la formación docente pudiera florecer.

Expansión y consolidación de la práctica docente

Para el año 1966, el crecimiento exponencial de la población estudiantil y la imperiosa necesidad de diversificar los escenarios de práctica pedagógica impulsaron la creación de la Escuela de Primaria Anexa #1, ubicada en los predios que actualmente ocupa hoy el Hospital Local. Este nuevo centro de prácticas, liderado inicialmente por los directores Orlando Arrieta y, posteriormente, Miguel Díaz Gamarra, no solo amplió la cobertura educativa, sino que consolidó a la Normal como una escuela para el desarrollo social en los Montes de María. Como sostenía Freire, *"la educación no cambia al mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo"*;

y fue precisamente en estas aulas donde se empezaron a forjar los maestros destinados a transformar la realidad de su subregión, el caribe colombiano y el país.

Es importante destacar la contribución de director de la Anexa #1 a la Normal Diógenes A. Arrieta, el maestro de maestros Miguel Díaz Gamarra quien representa la transición de la gestión administrativa a la gestión de ambientes escolares sensibles al cuidado de la naturaleza. Para el profesor Miguel, el sentido de pertenencia no era un concepto abstracto, sino una praxis cotidiana. Su compromiso con la Normal se manifestaba en el rigor con el que custodiaba cada rincón del plantel. Para él, la institución no era solo un lugar de trabajo, sino una extensión de la identidad. Esta filosofía contagiaba a docentes y estudiantes, instaurando una cultura donde el respeto por lo público nacía del amor por lo propio.

Bajo su dirección, la limpieza dejó de ser una tarea de mantenimiento para convertirse en un valor pedagógico, sostenía que un ambiente ordenado y pulcro predispone el espíritu para el pensamiento claro y la convivencia armónica. Su insistencia en la pulcritud de los salones y pasillos buscaba dignificar la labor del maestro y la experiencia del alumno, eliminando cualquier rastro de desidia que pudiera empañar el proceso de aprendizaje. Mucho antes de que se hablara de diseño biofílico, Miguel Díaz Gamarra ya implementaba la idea de espacios vivos. Su pasión por las plantas lo llevó a transformar los áridos patios y rincones de cemento en jardines exuberantes. Creía que la naturaleza no debía estar fuera de la escuela, sino integrada en ella. Las plantas no eran solo ornamentos; eran acompañantes silenciosos que oxigenaban no solo el aire, sino las ideas. No era raro verlo a él mismo supervisando el cuidado de una planta o el estado de un jardín. Su autoridad no emanaba del escritorio, sino del contacto directo con la tierra y el entorno. Este liderazgo testimonial demostraba que un directivo docente debe estar comprometido con la armonía institucional.

Ingreso de profesionales en pedagogía y dos colegios en uno:

En enero de 1968 se vincula al cuerpo de docentes de la Escuela, el primer licenciado, el profesor Roberto Arrieta Barrios y en mayo de 1969 es nombrado Rector el licenciado Alcides Pereira Carrasquilla, quien ejerce sus funciones hasta el año 1973, en este año se logra la primera promoción normalista y la apertura del bachillerato académico, pues cada día disminuían los estudiantes que querían estudiar para docentes y aumentaba la demanda de estudiantes para el bachillerato académico. La Escuela toma el nombre de Concentración de Educación Media y

Normal “Diógenes A. Arrieta”. Se vinculan para este año un grupo de docentes que desarrollan una labor meritoria y de gran significación para la historia Sanjuanera y regional; este grupo de profesionales lo integraron: Cesar Rodríguez Arrieta, Eduardo Muñoz Muñoz, Luis Arrieta Meza y Alfonso Julio Redondo.

En el año de 1971 se produce la primera promoción de bachilleres pedagógicos, en este mismo año se vinculan los licenciados: Pura Álvarez De Bustillo y Alfredo Rojas Barrios, en este período se crean lo que serían las anexa # 2 y # 3, La primera ubicada en la Llamada Concentración, una especie de escuela donde sólo funcionaban el quinto y allí se reunían todos los quintos del municipio, esta dejó de ser la concentración para llamarse Anexa # 2, nombrando como director al Profesor José De la Encarnación Mejía y profesores como Alicia Mejía Castellar. Para el año 1975 el local que había sido utilizado como anexa y se había convertido en escuela para varones pasó a ser la Anexa # 3 es el sitio donde está actualmente el bloque de primaria, aquí se nombró director al profesor Pedro Tapia Mejía, profesores Atilio Vásquez Suárez y Roberto Arrieta.

Crisis fugaz y nuevo aire pedagógico

Entre 1973 y 1974 le tocó al profesor Francisco Navarro Miranda frente a la Rectoría lo que sería la segunda crisis de la Escuela Normal que movilizó estudiantes, profesores y padres de familia debido al traslado del profesor Cesar Rodríguez Arrieta a la Concentración de Educación Media de Calamar, con tino y acierto se supo manejar la crisis, emprendiendo una administración de concordia y entendimiento. Hay que destacar la vinculación para este año del Licenciado Samuel Arrieta Barrios en las materias de español e inglés.

Entre 1975 y 1976 ocupó la Rectoría el Licenciado Gonzalo Cortés Navarro, para luego entre el 1976 y 1977 quedar a cargo del licenciado Hugo Lora Díaz, persona con grandes cualidades profesionales, ponderado en la administración, que desarrolló con brillo, la amistad y el compañerismo, huellas que todavía perduran en el camino de la Escuela Normal. Fue precisamente bajo su administración cuando se comprendió que la formación del futuro maestro no solo requería instrucción técnica, sino un acompañamiento integral. Como bien señala Paulo Freire (1996), al reflexionar sobre la responsabilidad ética en la educación: “la tarea del docente, que también es aprendiz, es ayudar a los alumnos a que ellos mismos se vayan constituyendo como sujetos de su propia formación” (p. 30).

Bajo esta premisa de acompañar al estudiante en su proceso de autorrealización, en febrero de 1977 se creó el Departamento de Psicorientación, marcando un hito con el nombramiento de la señora Rossmá Morales Fontalvo. Su labor fue determinante, pues permitió consolidar la propuesta de formación de maestros desde una visión más humana y emancipadora. Pocos meses después, en mayo del mismo año, se integró la Licenciada Nelsy Martínez de Teherán, quien asumió con entrega las funciones de orientación y consejería en la jornada de la tarde. Este departamento operó inicialmente en la concentración de Educación Media y Normal Diógenes A. Arrieta hasta 1979. Sin embargo, para 1980, se produjo una división de funciones fundamental para el crecimiento del plantel: la profesora Nelsy Martínez de Teherán asumió la dirección plena del Departamento de Psicorientación, velando por el bienestar emocional y vocacional de los jóvenes. La señora Rossmá Morales Fontalvo pasó a liderar la Coordinación de Prácticas Docentes. La labor conjunta de estas dos profesionales no solo organizó la estructura curricular, pedagógica y administrativa, sino que le dio sentido a la formación docente, asegurando que cada futuro maestro contara con el respaldo ético y profesional necesario para transformar su realidad social.

Este enfoque, liderado por las docentes Rossmá Morales y Nelsy Martínez, es profundamente coherente con la visión de Antonio Bolívar (2010) sobre la esencia de la dirección escolar. Para este autor, el liderazgo no es solo una función administrativa, sino un compromiso ético con la calidad educativa, al señalar que: “el liderazgo pedagógico se define por una preocupación por el aprendizaje y por el desarrollo profesional de los docentes, constituyendo una capacidad de la organización para aprender y mejorar” (p. 25). Al delimitar sus funciones entre la Psicorientación y la Coordinación de Prácticas, ambas docentes materializaron precisamente lo que Bolívar propone: una distribución de responsabilidades que no busca el control, sino el crecimiento de la comunidad educativa y el fortalecimiento de la identidad pedagógica de la Normal.

La separación

De febrero a mayo de 1979 la Rectoría estuvo a cargo del Licenciado Julián Roca Núñez. Entre 1970 y 1979 el nombre de la Institución fue Concentración de Educación Media y Normal Diógenes A. Arrieta y su último rector bajo esta denominación fue Manuel Joaquín Contreras Castro pues en el año de 1980 separan la modalidad académica de la pedagógica ya que esta última estaba siendo absorbida y perdiendo identidad ante la otra. Se puede hablar de una tercera crisis institucional que se superó con esta importante decisión. La separación fue total, la nueva planta

física de la Normal pasaría a la sede de lo que era la Anexa # 3, donde hoy funciona actualmente el bloque de primaria. Un selecto grupo de docentes toman la decisión de no dejar desamparada la Normal y acompañan el proceso; entre esos docentes hay que mencionar a: Pura Álvarez, Alcides Mendoza, Teresita Contreras, Rossmá Morales, Nelsy Martínez, Alfredo Rojas, Zohíra Iglesias, Samuel Arrieta entre otros. Es nombrado en la Rectoría de lo que sería en adelante Normal Diógenes A Arrieta el Licenciado Carlos Caraballo Julio y en la Vice Rectoría el Licenciado Roberto Arrieta Barrios.

Fue difícil para la nueva Escuela Normal porque tocó a los docentes y administrativos visitar de casa en casa y convencer a padres de familia para que matriculan a sus hijos y desarrollarán estudios de docencia que para la época era poco atractivo, se necesitaba pues demostrar a la Secretaría de Educación la necesidad de una Normal en San Juan y eso sólo se podía expresar con estudiantes matriculados. La primera aseadora llegó en el año 1981, la Sra. Enilda Vergara. Además, se nombraron secretarías a Judith Piñeres y luego Evelin Díaz

La Reestructuración: de Escuela Normal a Escuela Normal Superior

El año 1993 marcó el inicio de una nueva historia para la Normal. Ante los retos que imponía la modernización del Estado, la institución se vio en la necesidad de demostrar que seguía siendo el pilar fundamental de la comunidad sanjuanera, la subregión Montes de María y el departamento de Bolívar. Este desafío se materializó en el proceso de reestructuración exigido por la nueva Ley General de Educación. Sobre el papel de estas instituciones en la formación docente, la Ley 115 (1994) precisa en su narrativa normativa que: “Las escuelas normales debidamente organizadas y autorizadas, podrán formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria” (p. 28). Para liderar este proceso, fue el Lic. Atilio Vásquez Suárez, quien asumió la rectoría tras una permuta con el rector Carlos Caraballo Julio. El profe Atilio, hombre de gran sensibilidad, dominio de saberes y aplomo, fue el encargado de preparar el terreno para las nuevas exigencias académicas.

De esta forma, el profe Atilio, lideró un riguroso proceso de sensibilización y concientización. A través de jornadas pedagógicas constantes, el rector logró vincular a todo el profesorado, logrando que cada miembro de la comunidad comprendiera la magnitud del compromiso histórico que enfrentaban. Su capacidad para conectar con el factor humano permitió que las nuevas políticas educativas no se vieran como una imposición, sino como una

responsabilidad compartida. Para el éxito de esta gestión, el rector contó con la asesoría epistemológica, pedagógica, didáctica y experiencial de las licenciadas Pura Álvarez de Bustillo, Rossma Morales de Rojas, Nelsy Martínez De Teherán. Maestras de maestros que pusieron al servicio de la Normal los conocimientos de vanguardia adquiridos en su Maestría en Educación con énfasis en procesos curriculares, la cual desarrollaban en ese momento. Su aporte fue fundamental para traducir las exigencias legales en una propuesta pedagógica sólida y transformadora.

Renovación Generacional y el Camino a la Acreditación

Este impulso renovador se vio fortalecido por la llegada de una nueva generación de docentes nombrados en propiedad por medio de la Ley 60 de 1993. Este grupo de profesionales, comprometidos con la excelencia, estaba integrado en las escuelas Anexas a la Normal Diógenes A. Arrieta haciendo aportes significativos desde el nivel de básica primaria, ellos son: Emilce Medina Vergara, María Ospino Sánchez, Martha Herrera, Sandra Piñerez Romero, Jaquelin Gutiérrez Anillo, Nancy Díaz Guzmán, Rosalba Robles Meléndrez, Ingrid Castillo Algarín, Orlando De Oro, Nancy Castellar Navarro (q.e.p.d), Milagros Zabaleta, Uriel Núñez, María Eugenia Arrieta Bustillo, Dilia Mejía Rodríguez, Celmira Polo Serrano, Amparo Puello Trujillo, Shirley Osorio Bustillo, Nidia Herrera Ardila, Luisa Ballesteros Romero, entre otros. En 1994 ingresan en el nivel de Básica Secundaria: María del Rosario Suárez, José Luis Hurtado, Luis Edúver Macea, Narcisa Villalba, Ian Caffroni Vega, Hermer Guardo Serrano, Mercedes Castellar, Edgardo Romero Rodríguez, entre otros.

Este equipo se comprometió con el proceso de Acreditación Previa ante el Ministerio de Educación Nacional. Con las disposiciones del decreto 3012 de 1997, se organiza la Escuelas Normal Superior desde el Ciclo Complementario de Formación Docente (grados 12 y 13), fundamentando su currículo en los núcleos del saber pedagógico: la Educabilidad (el reconocimiento del sujeto y su capacidad de aprendizaje), la Enseñabilidad (la especificidad de los saberes), la Pedagogía (como disciplina reconstructora de la práctica) y el Contexto (la lectura sociocultural de los Montes de María). Más allá de la reorganización administrativa, el decreto impuso el rigor de la Acreditación Calidad Y Desarrollo, lo que derivó en la formalización de convenios universitarios y la consolidación de la investigación pedagógica como el eje transversal que hoy define la identidad y la excelencia del maestro normalista en la subregión.

Asumiendo el reto en medio de la violencia del conflicto armado

Este proceso en 1997 sufre un grave revés con la desaparición forzada del rector Atilio Vásquez Suarez, y el consiguiente desplazamiento de un grupo de docentes, asumiendo la rectoría el Lic. Roberto Arrieta Barrios por un corto tiempo, luego es asignada la Lic. Pura Álvarez de Bustillo y el barco pareció salir del naufragio donde había caído y retoma el trabajo de reestructuración, infundiéndole un dinamismo incomparable, nos hizo trabajar a su ritmo, buscando el ideal que le era propio: la eficiencia y la calidad; lo cual permitió que la Normal obtuviera la acreditación previa, como estaba estipulado en el decreto 3012 de 1997, mediante resolución No. 3482 del 24 de diciembre de 1999. En 1998, sale la primera promoción de Bachilleres con Profundización en Educación y en el 2002, la primera de Normalistas Superiores con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Inglés y es con esta resolución con la que la Escuela Normal cambia de nombre, para llamarse: Institución Educativa Normal Superior Montes de María.

Desde aquel aciago en 1997, San Juan Nepomuceno no ha sido el mismo, la situación se agravó, la muerte violenta fue el pan de cada día, el temor, el sentimiento que asaltaba a cada vuelta de la esquina y el silencio el mejor amigo. La violencia hace presencia constante en el municipio además estigmatizado a nivel nacional como zona roja. Los Montes de María son signo de conflicto y violencia generalizada hasta el punto de que el Estado llegó a constituir a este territorio, zona de rehabilitación y consolidación, fue un período de muertes selectivas, masacres y la cultura del silencio.

Además, el 7 de abril de 2001, volvió la desesperanza por la desaparición forzada de la rectora encargada, Lic. Pura Álvarez de Bustillo, en estos momentos vuelve valientemente a tomar la rectoría el Lic. Roberto Arrieta Barrios y la Vice-Rectoría, la Lic. Nelsy Martínez de Teherán. Sin embargo la comunidad normalista de San Juan Nepomuceno, creó estrategias de resiliencia como el trabajo en equipo, el liderazgo compartido, el diálogo permanente, la participación en procesos de formación docente desde las alianzas de cooperación a nivel local, regional, nacional e internacional, se retoma el trabajo, llenos de optimismo, de energía positiva hacia la Acreditación de Calidad y Desarrollo que fue liderado desde la rectoría a cargo de la Mg Rosma Morales de Rojas y un grupo de docentes entre los que se encuentran: Alicia Mejía Castellar, Nancy Guzmán Arias, Rosalba Robles Meléndrez, Viviana Támara Arias, Dilia Mejía Rodríguez, Nidia Herrera Ardila, Humberto Mendoza Barcasnegras, Gloria Vásquez Yépez, Eumelia Morales Figueroa,

Hugo Guzmán Yépez, Gabriel Medina Vergara, María Mejía Castellar, Ramiro Potte Barreto, Cesar Sarmiento, Salomón Janaceth. Respondiendo a las exigencias establecidas en la Guía de Verificación de Condiciones de Calidad.

Recogiendo los frutos de la resiliencia

Después de haber atravesado ese momento oscuro de la violencia la Escuela Normal Superior Montes de María, comienza a experimentar periodos de logros positivos que incluyen reconocimiento nacional e internacional, dentro de estos logros podemos destacar:

- El proyecto "Banda de Paz Atilio Vásquez Suárez", activo desde 1996, se consolida como un pilar pedagógico fundamental que transforma la práctica musical en una herramienta de disciplina, autorregulación y liderazgo, competencias clave para el futuro docente. Bajo un enfoque socio-crítico, esta iniciativa trasciende lo artístico para convertirse en un laboratorio de valores donde el respeto y el trabajo colaborativo preparan a los estudiantes desde la secundaria hasta el PFC para los desafíos del aula. Al fomentar un vínculo emocional profundo e identidad institucional, se motiva la continuidad académica y el bienestar emocional, posicionando a la Normal como un referente cultural en San Juan Nepomuceno. La estrategia utiliza el arte para reflexionar sobre la realidad social, construyendo una cultura de paz que impacta directamente en la proyección comunitaria y el tejido social del territorio. Este proceso de formación integral asegura el aprovechamiento del tiempo libre y potencia el talento artístico estudiantil, desarrollando competencias ciudadanas y de gestión de grupos que definen la excelencia docente.
- El proyecto institucional “Arte y Cultura Física para Recrear la Paz”, desarrollado en la Escuela Normal Superior Montes de María entre 1997 y 2014 por el Núcleo Artístico Lúdico, promueve el aprovechamiento del tiempo libre mediante la práctica del deporte, la recreación, el arte y la expresión corporal, fortaleciendo la formación integral de la comunidad educativa. En este proceso, los maestros en formación del Programa de Formación Complementaria (PFC) participaron activamente en la organización de actividades deportivas, culturales y artísticas, desarrollando competencias pedagógicas, liderazgo, creatividad y trabajo colaborativo. Además, el proyecto impulsó el uso del cuerpo como instrumento de expresión pedagógica y artística, favoreciendo la convivencia, la

cultura de paz y el compromiso social, aspectos fundamentales en la formación docente integral.

- El Festival del Dulce, la Chicha y la Comida de Semana Santa Normalista, desarrollado por el Núcleo Artístico Lúdico de la Escuela Normal Superior Montes de María desde 1998, es un proyecto institucional orientado a preservar los valores culturales, tradicionales y folclóricos de la subregión de los Montes de María y del país, fortaleciendo en los estudiantes normalistas su identidad cultural y sentido de pertenencia. A través de la preparación y socialización de dulces, chichas y comidas típicas de Semana Santa, este espacio promueve la convivencia, el trabajo en equipo, el respeto por la diversidad cultural y el cuidado del entorno, al tiempo que incentiva la investigación, la producción escrita y la recuperación de la memoria histórica gastronómica. En el proceso de formación docente, los maestros en formación desarrollan competencias pedagógicas, ciudadanas y culturales que les permiten integrar la tradición, la cultura y la vida cotidiana del territorio en sus prácticas educativas, preparándose para ser docentes capaces de valorar, preservar y enseñar la riqueza cultural de los Montes de María como herramienta pedagógica para la convivencia y la identidad regional.
- Desde el 2000, el Núcleo de Pensamiento, promueve “El desarrollo del pensamiento complejo desde la Educación Ambiental hacia la construcción de una Cultura de paz.”. Esta apuesta fortalece en los estudiantes el pensamiento complejo a través de procesos de educación ambiental, con el fin de promover la comprensión crítica de las dinámicas socio ambientales del territorio y a partir de ello construir una cultura de paz basada en la convivencia, la corresponsabilidad, el cuidado de la vida y la transformación positiva del entorno escolar y comunitario.
- El Proyecto Pedagógico de Aula: El devenir del ser: Cartografías del talento y la vocación normalista, liderado por la Lic. Rosalba Robles desde el año 2000, en los grados 10º y 11º, propicia la autorreflexión y el reconocimiento de las capacidades personales y vocacionales del estudiante normalista. Se consolida como un pilar de la proyección pedagógica en la Escuela Normal Superior Montes de María. A través de la introspección, este proyecto permite a los estudiantes identificar sus capacidades y horizontes vocacionales, fortaleciendo una formación integral que trasciende lo académico.

- Pienso... Una filosofía en perspectiva del sector rural y urbano de la subregión de los Montes de María, liderado por la Lic. Rosalba Robles desde el año 2000, es un proyecto pedagógico de aula que promueve en los estudiantes normalistas de grado 10º y 11º la reflexión filosófica y el pensamiento crítico sobre la realidad social y cultural del territorio, la emancipación del ser humano y el desarrollo de una filosofía propia para la subregión de los Montes de María.
- Focalización por parte del Ministerio de Educación Nacional para implementar el Proyecto de Educación Rural, PER y proyectarse como institución piloto a nivel nacional, este proceso fue liderado por la profesora María del Rosario Suarez Castro, desde el año 2001.
- En 2003 la escuela es acreditada en calidad y desarrollo por medio la Resolución N° 2361 del 04 de noviembre de 2003, fue un logro especial, la primera en este nivel, el escenario sirvió para vivir momentos de verdadera unidad y trabajo en equipo, fue un espacio para compartir de manera conjunta un logro académico nunca antes experimentado, en donde hubo un gran aporte de la profesora Alicia Mejía y el cuerpo docente de la básica primaria
- Participación de un grupo de docentes en una capacitación internacional con la agencia alemana Inwent-GIZ y el Instituto Paulo Freire, liderado por la socióloga Ilse Schimfp-Herken, sobre educación para la paz con énfasis en memoria histórica, resolución de conflictos y derechos humanos. Los docentes favorecidos fueron: Hermer Guardo Serrano, Edgardo Romero Rodríguez, Dilia Mejía Rodríguez y Aracelis Palmera. El aporte que generó esta capacitación redunda en el fortalecimiento de los proyectos que ya se venían realizando y reestructuración del PEI del programa de formación. Este proceso inició en 2003 y se extendió hasta 2020 en procesos virtuales y presenciales.
- Participación del docente Hemer Guardo y Edgardo Romero en los años 2003 y 2005 respectivamente en el premio Compartir al maestro, siendo galardonados con el título de maestros Ilustres, con los proyectos de mediación escolar y la historia oral para el desarrollo de la memoria histórica.
- Aplicación y extensión a nivel de otras normales del país del proyecto de educación sexual desde un enfoque de proyecto de vida, liderado por por la profesora Aracelis Rodríguez Palmera, Pedro Mejia Ardila y Nidia Herrera Ardila, entre los años 2006 a 2010.
- El proyecto “Calidad es SABER ICFES”, estrategia institucional de fortalecimiento académico y preparación integral para las pruebas, liderado por el Lic. Gabriel Medina Vergara, constituye una estrategia pedagógica de fortalecimiento académico que impulsa la

formación integral y la excelencia. Al centrarse en las pruebas SABER, esta iniciativa potencia la disciplina y la concentración, habilidades fundamentales para el éxito en la educación superior del futuro maestro. Este proceso permite al joven enfrentar retos con creatividad y rigor intelectual bajo un enfoque de alto rendimiento. Así, la Normal se consolida como un referente regional que acompaña a largo plazo el desarrollo del estudiante, vinculando el éxito académico con el proyecto de vida. Finalmente, el proyecto garantiza que el egresado sea un profesional competitivo, capaz de liderar transformaciones desde el conocimiento. Con esta visión, se articula la calidad educativa con las demandas del contexto urbano, rural y nacional.

- El impacto generado por la emisora Normalista Generación XXI, dirigida por la Esp. María Mejía Castellar y el Núcleo de Lengua, año 2004, venció el silencio mediante la formación integral y la expresión artística. Integrada a la red de Soraya Bayuelo, esta iniciativa impulsó la proyección social y el bienestar emocional juvenil. Al validar la voz del estudiante, fortaleció la identidad cultural y un vínculo académico temprano. Consolidada como referente regional que garantiza la permanencia y la paz pedagógica.
- El Pensador Normalista: Voz del logos y la praxis de la Normal Superior Montes de María, liderado por Rosalba Robles Meléndrez e Ian Caffroni Vega, es un proyecto institucional para toda la comunidad educativa, que fomenta el pensamiento reflexivo y la argumentación filosófica, integrando diversas áreas del saber, es el fruto de un trabajo riguroso, validado con la comunidad académica y educativa normalista; plasma través de la escritura la vida de la Normal Superior Montes de María, promueve el crecimiento y la consolidación de las competencias requeridas en el siglo XXI y mantiene coherencia con los propósitos de la formación integral de la persona.
- El proyecto pedagógico de aula, desarrollado en los grados de 9º a 11º grado: Noticiero Normalista: Informativo para la formación y la proyección institucional liderado por la Lic. Rosalba Robles desde el año 2023, fortalece la expresión oral, la escritura y la comunicación institucional con enfoque ético, cultural y social.
- El proyecto del Núcleo de Pensamiento Ciencia, Tecnología, Innovación, y Emprendimiento, para toda la comunidad educativa normalista, tiene el propósito de facilitar el desarrollo del pensamiento científico y tecnológico del estudiante normalista; a través de la innovación, la creatividad y la investigación. El proyecto se materializa a través de una jornada científica

en la cual los estudiantes realizan presentaciones de experiencias científicas, tecnológicas e innovadoras que se planificaron y se ejecutaron previamente durante el primer semestre del año escolar fundamentado en los ámbitos conceptuales abordados en los encuentros pedagógicos del núcleo de pensamiento.

- Entre los años 2006 a 2008 llegaron nuevos coordinadores a la escuela normal: Ramiro Potte y Esperanza Arrieta, lo mismo que el profesor de matemática: Gabriel Medina Vergara.
- La llegada oportuna del proyecto Uno a Uno (2007-2009), liderado por el MEN y la UTB, dotó de classmates a los estudiantes del 6.º grado y a los del Programa de formación Complementaria, cimentando la disciplina, formación integral y uso de las TIC en el proceso de formación de nuestros maestros. Esta innovación en zona de conflicto potenció la proyección social y un vínculo académico temprano, garantizando la permanencia y el sentido de pertenencia institucional. El Proyecto fue liderado por la Mg. Nancy Guzmán Arias.
- Puesta en marcha del proyecto de educación en ejercicio de los derechos humanos del Ministerio de educación nacional en convenio con la Universidad de Cartagena y la Asesoría del profesor Orlando Durango, esto arrojó una lectura de contexto que llevó a la reflexión por primera vez en torno del impacto del conflicto armado en la región, este proceso se desarrolló entre 2006-2008.
- Desde 2010, la propuesta “Formando un nuevo maestro para lo rural”, liderada por la Esp. María del Rosario Suárez Castro, ha transformado la Normal Montes de María en un bastión de resiliencia y formación integral para el sector rural. Este proyecto robustece el Programa de Formación Complementaria (PFC) al forjar maestros investigadores y líderes capaces de gestionar ambientes de paz y bienestar emocional. Mediante metodologías flexibles y proyectos productivos, se fortalece el vínculo Escuela-Comunidad, garantizando la identidad cultural y la permanencia académica de los futuros docentes.

Esta apuesta pedagógica no solo desarrolla el ser en contextos de posconflicto, sino que posiciona al egresado como un profesional pertinente para la transformación social. Así, la Normal se consolida como un referente nacional en proyección social, donde la academia se convierte en el motor de construcción colectiva. Gracias a este enfoque, el PFC asegura un impacto duradero que trasciende el aula para intervenir con éxito el territorio. El resultado es un maestro líder, comprometido con el desarrollo rural y la excelencia educativa del país.

- Puesta en marcha de un proyecto a nivel regional sobre el currículo en una cultura de paz, financiado por la Unión Europea, en el programa Laboratorio de paz en los Montes de María y con la asesoría del CINEP. Este proyecto se aplicó en 5 municipios de los montes de María y estuvo liderado por la rectora Roosma Morales Fontalvo y los docentes María del Rosario Suarez Castro, Aracelis Rodríguez Palmera, Edgardo Romero Rodríguez, Hermer Guardo Serrano, Pedro Mejía Ardila, Dilia Mejía Rodríguez. Este proceso se desarrolló entre 2008 y 2010.
- El Foro Filosófico Normalista, liderado por la Esp. Rosalba Robles Meléndrez, desde el año 2007 hasta la fecha, es un proyecto pedagógico de aula que facilita los espacios de debate, reflexión y construcción de pensamiento crítico, creativo e investigativo desde la filosofía y la reflexión sobre la realidad local y regional, en aras de procesos transformacionales, se trabaja con los estudiantes normalistas de grado 10º y 11º.
- Como parte del proceso de Acreditación y Verificación de Calidad, se recibió una nueva vista por parte del Ministerio de educación Nacional en el año 2010, al tenor del nuevo decreto 4790 de 2008 en donde se establecieron las condiciones mínimas para el Programa de Formación Complementaria, procesos que liderado por la rectora encargada Rossmma Morales Fontalvo y todo el cuerpo docente.
- En el año 2014 se presenta nuevamente al premio compartir la profesora Dilia Mejía Rodríguez y es galardonada como Maestra Ilustre con el proyecto: “La Enseñanza de las Ciencias Sociales desde la Didáctica Viva y la Educación para una Cultura De Paz”. Además, fue ganadora de Premio de Experiencias Significativas de la Fundación Santillana para Iberoamérica (2014); ganadora del premio Buenas Prácticas Docentes- Pasante Internacional en Minas de Garais- Brasil (2015); Mejor Maestra de Colombia- Maestra 10, Premio otorgado por el Ministerio de Educación Nacional en el (2015), Nominada por Colombia Colombia al Premio Global Teacher Prize en Emiratos Árabes Unidos en (2015);

Ganadora al Mérito educativo, pedagógico y ciudadano Iberoamericano otorgado por la Red Iberoamericana de Educación y Pedagogía (2016), postulada por la Universidad de Cartagena; Reconocimiento-Mención de Honor: Experiencias de construcción de paz, valores y convivencia por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), La Fundación MAPFRE y la Fundación Compartir al Maestro (2017); Primer lugar en el Premio Mujeres de Éxito, en la categoría Educación otorgado por la Fundación Mujeres de Éxito.

- El proyecto “Transformar para la Paz: Educación integral, reciclaje y sostenibilidad”, bajo el liderazgo de la Lic. Cermira Polo Serrano, es una estrategia que articula las Ciencias Naturales con la cultura de paz, integrando la conciencia ecológica con la construcción de un futuro pacífico para el país.
- Bajo el liderazgo del Lic. Gabriel Medina Vergara, el proyecto “Cultivando conciencia ambiental” se integra como una estrategia de formación integral que promueve el trabajo en equipo, al fortalecer el compromiso ecológico a través de la reforestación y el reciclaje. Este proyecto trasciende el aula para formar ciudadanos éticos y responsables con su entorno urbano y rural, garantizando que la educación ambiental es el motor de una transformación comunitaria sostenible.
- El proyecto institucional Cultumariando, liderado por la Lic. María Suárez Castro desde el año 2015, fortalece la formación integral de los maestros en formación de la Escuela Normal Superior Montes de María mediante talleres de identidad cultural que integran danza teatro, música tradicional, pintura, fotografía, audiovisuales, artesanías, décimas, letanías y gastronomía, dirigidos a estudiantes desde preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria (PFC). Esta experiencia pedagógica innovadora y disruptiva articula arte, cultura e investigación como acción participativa, a través de una metáfora pedagógica basada en las etapas del cultivo montemariano “del desmonte a la cosecha”, que orienta una ruta de aprendizaje contextualizada para fortalecer la identidad cultural, el sentido de pertenencia y la vocación docente.

Desde una perspectiva axiológica y socioemocional, Cultumariando promueve resiliencia, inclusión y cultura de paz, mientras que la formación transdisciplinaria en danza, música, gastronomía y saberes ancestrales fortalece la autoestima y el sentido de pertenencia institucional. Su articulación con diversos sectores consolida un ecosistema educativo y cultural sostenible, que favorece la permanencia académica y proyecta a la Normal como referente regional de excelencia en formación docente y transformación social.

- El proyecto pedagógico de aula “Convivencia pacífica en las prácticas lúdico-deportivas”, liderado por el Lic. Abimael Castro Tapia con los estudiantes de 8° y 9°, desde el año 2016, promueve espacios deportivos y recreativos orientados a fortalecer una convivencia sana y pacífica basada en valores como el respeto, la cooperación, el trabajo en equipo y la valoración de la diversidad. A través de actividades lúdicas y deportivas donde se reconocen

las habilidades y destrezas de cada estudiante, este proceso contribuye a la formación integral y ciudadana, y se convierte en un referente pedagógico para los maestros en formación, quienes aprenden a utilizar el deporte y la recreación como estrategias educativas para la resolución pacífica de conflictos, la inclusión y la convivencia, competencias fundamentales para el nuevo maestro que requiere la subregión de los Montes de María, comprometido con la construcción de paz y el fortalecimiento del tejido social desde la escuela.

- En el Programa de Formación Complementaria (PFC), la Lic. María Suárez Castro, desde el año 2016, impulsa procesos de investigación en innovación social educativa que fortalecen la formación docente mediante una metodología participativa y contextualizada desarrollada en las Comunidades de Práctica Innovadoras en Educación (COPIE). A través de las etapas de concientización, deconstrucción, resignificación y reconstrucción, los maestros en formación analizan colectivamente las problemáticas de su contexto, generan propuestas pedagógicas innovadoras y se implementan hasta convertirlas en soluciones educativas pertinentes.

Este proceso promueve la comunitarización y el agenciamiento educativo comunitario, al involucrar a diversos actores de la comunidad rural en la construcción de conocimiento, y permite que los maestros en formación desarrollen competencias investigativas, científicas, colaborativas y de liderazgo, preparándose para diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que contribuyan a la transformación educativa y social de las zonas rurales de los Montes de María.

- En el 2016 con el liderazgo del profesor Pedro Mejía Ardila se crea el Centro de Investigación Normalista CIN desde donde se coordinan, orientan y motivan los procesos de investigación en la Escuela Normal.
- En 2016, a partir del Encuentro de Educación Rural dirigido por la Esp. María del Rosario Suárez Castro, se creó el Centro de Innovación Rural (CIR) en la Escuela Normal Superior Montes de María, desde donde se desarrolla la línea de investigación “Pedagogía y Ruralidad” mediante procesos investigativos colaborativos basados en la metodología de Innovación Social Educativa. Estos procesos se concretan en trabajos de grado para optar al título de Normalista Superior, desarrollados en contextos rurales y urbano-marginales, tanto propios como en convenio, fortaleciendo vínculos académicos y culturales con establecimientos educativos de cinco municipios de las subregiones Montes de María y

Dique. A través de la articulación entre investigación, innovación, prácticas pedagógicas investigativas rurales, emprendimiento y trabajo en red interinstitucional, se potencia la creatividad, la autoestima y el compromiso social de los maestros en formación, quienes establecen relaciones cercanas con líderes veredales y corregimentales, consolidando una proyección social donde el aula y el territorio se integran para generar transformaciones educativas significativas y dignificar la ruralidad desde el saber pedagógico regional.

- El proyecto institucional Identimariando, desarrollado desde 2017 en la sede de preescolar y básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, surge como una propuesta pedagógica orientada a fortalecer la identidad cultural, la convivencia y la socioemocionalidad de los estudiantes, integrando la cultura montemariana como eje transversal del currículo. A través de estrategias como Corra-lea, Danzando con la Socioafectividad, ¡Que comience la función!, Juegos Tradicionales, el Festival del Ñame y Degustando el Sabor Montemariano, el proyecto articula las áreas del conocimiento con el arte, la tradición, la oralidad, la gastronomía y los saberes del territorio, mediante metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos y la Investigación Acción Participativa.

Este proceso ha logrado fortalecer el sentido de pertenencia, las habilidades socioemocionales, la cultura de paz y el reconocimiento del ser sociohistórico, con la participación de toda la comunidad educativa. Además, se convierte en un escenario formativo para los maestros en formación del Programa de Formación Complementaria (PFC), quienes aprenden a integrar la cultura local en sus prácticas pedagógicas, desarrollando competencias para educar con pertinencia territorial y formar ciudadanos comprometidos con la preservación de la identidad cultural y la transformación social de los Montes de María.

- El proyecto institucional, inicia en el año 2018 de nombre "Sonido del Postconflicto", liderado por las Mg. María Romero Rodríguez y Mildred De Oro, constituye una estrategia pedagógica de alto impacto que redefine la formación docente desde las infancias, preescolar y básica primaria. Al integrar la instrucción musical bajo la guía del profesor Pedro Rodelo, la Normal Superior Montes de María fomenta en los estudiantes una disciplina rigurosa, concentración y habilidades de trabajo en equipo. Este entorno artístico no solo optimiza el uso del tiempo libre, sino que potencia el bienestar emocional, la creatividad y el talento

artístico, elementos cruciales para un desarrollo humano integral. El sólido respaldo de los padres de familia, la ENS y aliados como el proyecto Cultumariando, han fortalecido la identidad cultural y el sentido de pertenencia institucional. Gracias a logros como el primer lugar nacional en 2025, la institución se consolida como un referente de excelencia y proyección social transformadora, asegurando la permanencia académica al generar un vínculo temprano con el conocimiento, garantizando un acompañamiento integral y contextualizado para los futuros maestros en formación.

- Cultivando conciencia ambiental en la Escuela Normal Superior Montes de María. Lic Gabriel Medina Vergara. Desde 2014, proyecto pedagógico de aula desarrollado con estudiantes de 9º, que rescata saberes tradicionales y promueve la educación ambiental y científica a partir del conocimiento ancestral.
- El uso de herramientas manipulativas para la enseñanza de las matemáticas. Liderado por el Lic, David Carmona Arrieta se trabaja desde el año 2019. Proyecto pedagógico de aula, que busca desarrollar un aprendizaje significativo, mejorar el razonamiento lógico y promover una actitud positiva hacia las matemáticas, facilitando que los estudiantes construyan conocimiento de manera activa y participativa.
- El proyecto de aula “Folcloreando la Paz”, dirigido por la Lic. María Suárez Castro desde 2019 para los estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC) de la Escuela Normal Superior Montes de María, promueve la construcción de cultura de paz a través de la expresión corporal y la danza, fortaleciendo el talento artístico y la identidad cultural montemariana. A partir del reconocimiento y valoración de las manifestaciones artísticas del entorno, y con el apoyo de la OIM, los maestros en formación desarrollan competencias para utilizar el arte como herramienta pedagógica, favoreciendo la convivencia, la inclusión y la reconciliación, y preparándose así para responder a las necesidades educativas y sociales de la subregión de los Montes de María.
- El proyecto DIVERTIMARIANDO, liderado por el Lic. Crispulo Pino Zabala desde el año 2020, fortalece la formación docente en la Escuela Normal Superior Montes de María al integrar la actividad deportiva y el Festival de Revistas Gimnásticas como estrategias pedagógicas que transforman la sincronización y la coordinación motriz en herramientas para el desarrollo de la disciplina, la creatividad y el liderazgo inclusivo. Esta propuesta articula la consciencia corporal con el bienestar emocional, permitiendo que el maestro en formación

desarrolle destrezas técnicas y artísticas para la gestión de grupos a través del trabajo colaborativo, la cohesión grupal y la armonía musical, contribuyendo además a la mitigación de riesgos sociales y generando un impacto significativo en la subregión de los Montes de María. A través de estas prácticas se promueven valores de respeto, responsabilidad y convivencia pacífica, integrando la formación académica con una sólida proyección social y una pedagogía del movimiento que garantiza la excelencia educativa y el respeto por la integridad del ser, preparando así a los maestros en formación para actuar como agentes de transformación comprometidos con el bienestar comunitario y la salud mental.

- Desde el año 2020, bajo el liderazgo del Lic. German Arias Contreras, el PPA “Reciclaje por la paz” con estudiantes de 10.º se ha consolidado como un pilar fundamental de la formación integral y la disciplina en nuestra institución. Esta iniciativa trasciende la sostenibilidad al fomentar una cultura de paz y conciencia ambiental, fortaleciendo la identidad cultural y el bienestar físico y emocional de nuestra comunidad en los Montes de María. Al promover acciones de reutilización, gestamos un vínculo académico y cultural temprano con la responsabilidad social, que transforma nuestro territorio, potenciando habilidades como la creatividad y la autoestima de los jóvenes.
- La Estrategia pedagógica significativa, Transformando la educación un currículo integral para el siglo XXI. Liderado por la Lic. Mirladis del Carmen Torres Ballester. Desde el año 2020, se erige como un eje fundamental de formación integral que busca el desarrollo armónico del individuo, orienta la innovación pedagógica y la integración curricular con enfoque humanístico y sostenible. Esta apuesta pedagógica fomenta la disciplina y la creatividad necesarias para gestionar ambientes de aprendizaje resilientes en contextos urbanos y rurales de posconflicto.
- "Arte, Tecnología y Territorio Tejiendo Saberes Para La Paz" liderado por la Lic. Mirladis Del Carmen Torres Ballester. Desde el año 2020, estrategia pedagógica de grado 6º y 9º, que integra el arte, la tecnología y la identidad territorial como medios de expresión y reconstrucción social, fortaleciendo la convivencia y el sentido de pertenencia. Este enfoque permite que el docente en formación desarrolle competencias para la reconstrucción social y la convivencia pacífica, herramientas vitales en contextos de ruralidad y posconflicto. La iniciativa posiciona al maestro como un líder capaz de mediar conflictos y potenciar talentos mediante lenguajes expresivos modernos y saberes ancestrales. Así, la Normal consolida un

modelo de formación donde la tecnología se humaniza y el arte se convierte en un motor de paz. De este modo, se garantiza una proyección social de alto impacto que transforma el aula en un escenario de sanación y desarrollo. Finalmente, el proyecto asegura la excelencia pedagógica al articular la vocación docente con la realidad del territorio. Integra el arte, la tecnología y la identidad territorial como medios de expresión y reconstrucción social, fortaleciendo la convivencia y el sentido de pertenencia.

- El Proyecto pedagógico de aula, Robótica Educativa “Robots con propósito: Programando soluciones desde el aula. Liderado por la Lic. Mirladis Torres Ballesteros desde el año 2021. Integra la programación y la robótica como herramientas para resolver problemas del entorno y fortalecer el pensamiento lógico y creativo, esta iniciativa fortalece el pensamiento lógico, la creatividad y la disciplina, habilidades críticas que el futuro docente debe transferir a sus estudiantes en la era digital. Al orientar la tecnología hacia la utilidad social, se fomenta una formación integral donde la innovación se pone al servicio de la comunidad urbana y rural.
- Semillas de reflexión liderado por el Lic David Carmona desde 2020, desarrollado con estudiantes de 8° grado, proyecto pedagógico de aula que fomenta en los estudiantes la capacidad de reflexión crítica sobre su entorno, sus acciones y sus relaciones, promoviendo espacios de diálogo, análisis y construcción colectiva de saberes, se consolida como una estrategia pedagógica esencial para la formación docente, al situar la reflexión crítica como el eje del desarrollo armónico del individuo.
- Educación para la Paz Estrategias para fomentar la convivencia armónica en el aula desde un enfoque socio–humanístico–cultural. Liderado por la Lic. Mirladis Torres Ballesteros, desde el año 2022, con estudiantes de 6° a 9°, promueve la empatía, la mediación y la resolución pacífica de conflictos a través de actividades reflexivas y colaborativas.
- Estrategia pedagógica Investigando para transformar nuestra comunidad. Liderado por la Lic. Mirladis Torres B Rosalba Robles Meléndrez, Ballesteros. Año 2022. Desarrolla competencias investigativas y conciencia crítica sobre los problemas locales, orientando al estudiante hacia la transformación social. La propuesta orienta al estudiante normalista y del PFC hacia la identificación y solución de problemas locales, promoviendo una transformación social efectiva. Este enfoque fortalece la disciplina intelectual y el rigor académico, herramientas esenciales para que el futuro docente intervenga el territorio rural

con pertinencia, la iniciativa posiciona al maestro como un líder investigador que gestiona el conocimiento en favor del bienestar comunitario y la paz.

- Mi galería filosófica, liderada por la Lic. Luisa Ballesterero Romero. Año desde 2022, promueve el arte y la filosofía como medios para expresar ideas, emociones y posturas transformacionales frente al mundo, este proyecto pedagógico de aula de grado 10º y 11º, se consolida como una herramienta de formación integral al fomentar el pensamiento crítico y el sentido de pertenencia. Para el futuro maestro del PFC, la galería aporta competencias clave en trabajo en equipo, concentración y la capacidad de articular la formación artística con la académica.
- La alfombra roja liderada por la Lic. Liliana Posso desde el año 2022, es un Proyecto pedagógico de aula, que se trabaja en 4º, es una estrategia pedagógica esencial para el desarrollo del ser, donde cada estudiante puede fortalecer su autoestima, liderazgo y habilidades comunicativas, favoreciendo un clima de aula positivo, motivador y centrado en el valor de cada individuo. Al situar al niño como protagonista, el proyecto reconoce el valor único de cada individuo. Para el futuro maestro en formación, esta iniciativa es un referente vital, ya que enseña a gestionar la inteligencia emocional y la convivencia desde etapas tempranas, herramientas clave para la paz en el territorio.
- Estrategias de liderazgo pedagógica articuladas a las TIC para la enseñanza de la Ciencia Física y la Ética de la comunicación, liderado por los Licenciados Janeth Buelvas y Germán Arias, en los grados
- La profesora Janeth Buelvas Caro desarrolla con sus maestros en formación del Programa de Formación Complementaria: Soy un maestro investigador, innovador, y transformador desde la tecnología, donde articula la investigación educativa con la tecnología, para conectar la enseñanza con la realidad de los estudiantes y fomentar en ellos la construcción de sus propios aprendizajes haciendo buen uso de las herramientas tecnológicas y las redes sociales para circular los saberes.
- Transformar para la Paz: Educación integral, reciclaje y sostenibilidad de la Lic. Cermira Polo Serrano, proyecto pedagógico de aula con los grados de 6º a 9º, que articula la educación ambiental con la cultura de paz y la responsabilidad social.
- El Proyecto pedagógico de aula, liderado por la Lic. Alejandra Castro Ledezma: “Stop Bullying”, desde las campañas de promoción y prevención de situaciones que afecta la

convivencia escolar, desarrollo en el marco del encuentro pedagógico del II semestre del PFC, el cual brinda herramientas teóricas y prácticas que le permite a los maestros en formación diseñar estrategias que promueve habilidades socioemocionales e sus lugares de Prácticas Pedagógicas Investigativas.

- **Raíces Digitales:** Contamos lo nuestro, creamos futuro, liderado por la Lic. Maria Romero Rodríguez y Walter Guzmán Desde el año 2023, proyecto de aula que promueve la comunicación digital y el sentido de pertenencia a través de narrativas locales y herramientas tecnológicas, apuesta impulsa la formación integral y la creatividad, esenciales para el bienestar emocional en los Montes de María. Al narrar su historia, nace un sólido sentido de pertenencia y una proyección social que une academia y comunidad.
- **Metas retos** liderado por la Lic. Judith Berrio, Fomenta el pensamiento lógico-matemático y la resolución creativa de problemas proyecto pedagógico de aula, con los grados de 6º a 9º, se consolida como un pilar pedagógico que trasciende lo numérico para fortalecer la resolución creativa y la autoestima, habilidades esenciales que el futuro docente del PFC articule la excelencia con el bienestar emocional, liderando una proyección social pertinente en su territorio.
- **Sembrando Vocación: Raíces y Alas de la Pedagogía,** liderado por la Lic. Dellys Navarro. Desde el año 2024, proyecto pedagógico de aula de grado 10º, que fortalece en los estudiantes normalistas el reconocimiento, la valoración y el desarrollo de su vocación pedagógica, integrando saberes, experiencias y prácticas que les permitan comprender la esencia del ser maestro. El proyecto busca sembrar bases sólidas las raíces que afirmen su identidad formativa, mientras impulsa los procesos creativos, críticos y humanizadores que proyecten su compromiso con la educación, la transformación social y el legado pedagógico de la Normal Superior.
- **Sembrando hoy, para transformar el mañana: Integración de Tecnologías Digitales para Fomentar la Educación Ambiental desde la cultura de la paz.** Liderado por los Licenciados Dellys Navarro y David Carmona, año 2024, apoyado por el Ministerio de Educación en el Programa RETO CRECE, se trabaja en los grados 8º, el cual promueve en los estudiantes el desarrollo de una conciencia ambiental crítica y comprometida mediante la integración de tecnologías digitales, fortaleciendo procesos de aprendizaje que articulen el cuidado del entorno con prácticas de convivencia pacífica.

- El proyecto "La creatividad en las prácticas pedagógicas", implementado desde 2023, constituye una estrategia disruptiva que redefine la formación docente al situar la inventiva como motor del aprendizaje significativo. Al articular la educación media con el PFC. El diseño de experiencias innovadoras para las infancias, preescolar y básica primaria, fomenta una identidad profesional sólida y un vínculo académico temprano que garantiza la permanencia estudiantil. A través de la reflexión crítica y la sistematización de la práctica, se logra una formación que trasciende lo técnico para centrarse en el bienestar integral. Los ambientes de aprendizaje creativos al integrarlos con la investigación y el trabajo de campo, asegura que el impacto pedagógico sea profundo y de gran alcance social, donde el egresado es un líder capaz de transformar su territorio.
- El proyecto pedagógico de aula, Forraje verde hidropónico, liderado por el Lic. Pedro Miranda Escalante. Desde el año 2023, tiene como propósito implementar y fortalecer una estrategia productiva, ambiental y pedagógica basada en el cultivo de forraje verde hidropónico, que contribuya al desarrollo sostenible del territorio, al mejoramiento de la seguridad alimentaria pecuaria y a la formación integral de los estudiantes, mediante la articulación de saberes científicos, tecnológicos y comunitarios, en coherencia con los principios de educación ambiental, investigación escolar y formación para el trabajo.
- El proyecto “Uso pedagógico de los medios audiovisuales para la formación integral y la cultura de paz”, liderado por el Esp. Ian Caffroni Vega, desde 2024 y apoyado por el Ministerio de Cultura, desarrolla competencias comunicativas, pensamiento crítico y expresión artística mediante el uso educativo de los medios audiovisuales.
- El proyecto liderado por la Mg. María Patricia Romero, desde el año 2024, “Recursos Educativos como herramienta transformadora para la calidad de la educación y el desarrollo de aprendizajes significativos”, constituye una estrategia de formación docente que transforma el aula en un laboratorio de innovación pedagógica y creatividad. Al articular la educación media con el PFC, esta iniciativa potencia en el futuro maestro habilidades críticas de diseño y aplicación de recursos didácticos contextualizados, desde una perspectiva vocacional, el proyecto fortalece el sentido de pertenencia institucional y la autoestima profesional, asegurando una continuidad académica sólida y motivada. La integración de la lúdica y el arte dentro de la práctica pedagógica posiciona a la institución como un referente

regional en formación integral, que vincula la teoría académica con la proyección social, lo que garantiza un impacto duradero en el bienestar emocional de la comunidad, para que los estudiantes egresen con competencias sólidas para transformar su entorno y liderar procesos educativos en la subregión.

- Cerca verde de limoncillo para la seguridad y el bienestar escolar, liderado por los Licenciados, Salin Rizcala, Gabriel Medina, David Carmona, Alfredo Ramos y Dellys Navarro, se trabaja desde el 2025, Implementar una cerca viva de limoncillo como estrategia natural que fortalezca la seguridad, el bienestar y el embellecimiento del entorno escolar, promoviendo en los estudiantes el cuidado del ambiente, el sentido de pertenencia y la participación activa en acciones que favorezcan un espacio educativo más saludable, armonioso y protegido.

Continuidad Pedagógica y Desarrollo Institucional en la Normal Superior de Montes de María:

El 02 de noviembre del 2011, la Institución Educativa Normal Superior Montes de María inició una etapa de consolidación bajo la dirección del **Esp. Antonio Herrera Carmona (Q.E.P.D)**, quien asumió su cargo con nombramiento en propiedad. Como egresado de la institución, el rector Herrera llegó con un alto nivel de compromiso hacia la propuesta formativa de la Normal, enfocando sus esfuerzos en dar continuidad y solidez a los procesos académicos existentes. Durante su gestión, se priorizó el fortalecimiento de los Núcleos Problémicos y de recursos para el aprendizaje, integrando la adecuación de espacios físicos con una dotación tecnológica y mobiliaria de vanguardia. Bajo su liderazgo, la institución se benefició de la adquisición de:

- **Materiales educativos y recursos didácticos:** silletería renovada, mesas de trabajo, televisores y vídeo beams.
- **Gestión del conocimiento:** se impulsaron de forma decidida las publicaciones institucionales de libros, periódicos, la organización de foros académicos, el apoyo a las actividades institucionales, proyectos pedagógicos de aula, apoyo al acompañamiento de las prácticas urbanas y rurales, además, la participación de estudiantes y docentes en eventos académicos a nivel local, regional y nacional.

- **Alianzas estratégicas:** se establecieron convenios con diversas organizaciones para ampliar el impacto de la Normal en el territorio. Apoyó el desarrollo de proyectos producto de alianzas interinstitucionales como Cuerpos de Paz, Proyecto Tití, British Council para el fortalecimiento de los procesos en el área de inglés. En ese proceso gestionó la adecuación y dos salas de bilingüismo. Entre otros.

Un aporte fundamental de este período fue el apoyo a los procesos de autoevaluación institucional con fines de Acreditación desde el 2014 hasta la Renovación de las Condiciones Calidad que se logró en el 2018. Este reto fue liderado además por la coordinadora del Programa de Formación Complementaria Dina Luz Ospino Álvarez. Como egresada de la Normal, su labor estuvo impregnada de un profundo sentido de pertenencia, espiritualidad, humildad y una vocación de servicio que inspiró a colegas y estudiantes por igual.

Su desempeño se caracterizó por los siguientes pilares:

- **Liderazgo transformacional:** durante sus nueve años al frente de la coordinación del Programa de Formación Complementaria (PFC), Dina Luz no solo administró procesos, sino que transformó visiones. Su liderazgo se basó en el profesionalismo y en la capacidad de movilizar a la comunidad académica hacia metas comunes de excelencia.
- **Dominio epistemológico y pedagógico:** su gestión estuvo respaldada por sólidos conocimientos en los fundamentos de la pedagogía. Gracias a sus amplios dominios pedagógicos y didácticos, logró elevar el nivel de la práctica docente, asegurando que el PFC fuera un referente de calidad y rigor académico.
- **Consolidación del Programa:** bajo su guía, el programa alcanzó procesos de madurez y consolidación técnica, fundamentales para responder a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y para fortalecer la identidad de la Normal como cuna de maestros para la subregión, el Caribe y el país.

Sin duda, la huella de Dina Luz Ospino Álvarez en la Normal se define como un excelente proceso de gestión institucional que integró la responsabilidad, el rigor profesional y el espíritu humano, elementos que permitieron proyectar el Programa de Formación Complementaria hacia un horizonte de estabilidad y prestigio institucional.

Nueva Infraestructura y Conciencia Ambiental

Le correspondió al rector Antonio Herrera Carmona, a finales de 2015, la institución recibe la nueva infraestructura conocida como el Normal Superior Montes de María, sede principal Rossmá Morales Fontalvo, fruto de la gestión ante las autoridades locales y departamentales. Este nuevo escenario fue armonizado gracias a la labor de los profesores Gabriel Medina y Luis Eduver Macea, quienes lideraron los procesos de reforestación y adaptación de los nuevos ambientes escolares.

Pedagogía de la Memoria y Cultura de Paz

En coherencia con su misión social, la institución fortaleció su componente de memoria histórica:

- 2016: capacitación con el Centro Nacional de Memoria Histórica, liderada por la Dra. María Emma Wills.
- 2018: elaboración del informe "La Escuela de la Palabra", un documento clave sobre la memoria del conflicto en el entorno escolar, liderado por la profesora Aracelis Rodríguez Palmera con el apoyo de la Comisión de la Verdad y Educapaz.

Transición y continuidad

En el año 2019, tras culminar exitosamente los procesos de verificación de calidad, el rector Antonio Herrera fue trasladado a otra institución del municipio. En este periodo de transición, el profesor José Lorenzo Castro asumió la rectoría de manera interina. Asimismo, el equipo de apoyo se fortaleció con la llegada del orientador escolar Sebastián Henao Serrano, procedente de la I.E. Diógenes Arrieta, reafirmando el compromiso de la Normal con el bienestar integral de su comunidad.

El reto de la pandemia y sus efectos pedagógicos:

Para el 2020 llegó la pandemia del Covid 19 que nos obliga a educación trabajo en casa por medio de las guías y luego las clases virtuales, fue nombrado de manera provisional como rector el coordinador José Luis Hurtado Leiva con el apoyo de los coordinadores Dina Luz Ospino, Dilia Mejía Rodríguez, Pedro Mejía Ardila y Emiro Barrios Bermejo supieron enfrentar y manejar la

situación que trajo el reto de esta enfermedad global y que llevó a un cambio sin precedentes en procesos pedagógicos. Ante el cierre físico de las aulas, el rector Hurtado Leiva asumió un liderazgo sereno y estratégico. Su prioridad fue salvaguardar la vida de la comunidad educativa sin detener el proceso formativo, transformando la crisis en una oportunidad para fortalecer los lazos de solidaridad entre docentes, padres y estudiantes.

Consciente de las brechas digitales en la región de Montes de María, su gestión no se limitó a lo virtual, sino que implementó una estrategia multimodal:

- Guías de aprendizaje autónomo: lideró la producción y distribución física de materiales pedagógicos para asegurar que los estudiantes sin conectividad pudieran continuar sus estudios desde casa. Adquirió para la Institución fotocopiadoras, equipos de internet y de cómputo, así como la seguridad para las salas de informática, entre otros.
- Flexibilización curricular: bajo su guía, se priorizaron los contenidos esenciales, adaptando el modelo pedagógico de la Normal a las realidades del confinamiento.
- Fortalecimiento del sentido de comunidad: en un momento de aislamiento, el rector enfocó esfuerzos en la salud mental y el apoyo socioemocional. Mantuvo canales de comunicación constantes con el cuerpo docente y el equipo psicosocial (liderado por Sebastián Henao) para monitorear el bienestar de las familias, evitando la deserción escolar en medio de la emergencia sanitaria.
- Preparación para el retorno sostenible (Alternancia): hacia finales de 2020, su gestión se centró en la planificación técnica de los protocolos de bioseguridad. Gestionó los recursos necesarios para que la infraestructura del Megacolegio cumpliera con los estándares requeridos, preparando el camino para el modelo de alternancia educativa con responsabilidad y visión de futuro.

Continuidad en la Memoria y el Territorio

Posteriormente, Carlos Ortiz Saavedra fue nombrado de manera provisional como rector en 2021 en donde impulsó el proyecto CULTUMARIANDO con la profesora María del Rosario Suarez y DIVERTIMARIANDO con el profesor Crispulo Pino Zabala, además presentó el proyecto de provisión de mobiliario a Ecopetrol, que terminó en la donación de más de 2000 sillas estudiantiles y materiales de oficina. Este profesor estuvo en encargo hasta febrero de 2023.

En 2023 es encargada como rectora la coordinadora del Programa de Formación Complementaria el magíster Dina Ospino Álvarez quien dio un manejo eficiente de los recursos del FOSE, orientado principalmente a los procesos pedagógicos y de investigación. Durante sus 10 meses de gestión logró la consolidación de procesos académicos, convivencia esolar, fortalecimiento del Manual de Convivencia, participación activa de los padres de familia, estudiantes y docentes. Además, logró el establecimiento de alianzas y acuerdos interinstitucionales que hoy nos posicionan en la subregión Montes de María y el país.

Orientó un modelo de gestión centrado en la calidad total con enfoque de desarrollo humano desde el liderazgo compartido en todas las áreas de gestión institucional. Un pilar fundamental con visión territorial hacia el desarrollo educativo y la construcción de paz. Logró reconocimientos a nivel departamental y nacional por su loable labor.

Producto de un proceso de concurso docente en el año 2024, la profesora Dina Ospino es trasladada hacia otra institución del departamento y asumió como rectora en propiedad la Dra. Lorenza Carmona Pérez, que venía como profesora de informática en la institución desde el año 2006, gracias a ese concurso llegaron los coordinadores Mg. Marlon Romero y la Mg Daniana Barrios. Además, se ratifica el nombramiento en propiedad del Mg. Pedro José Mejía Ardila como coordinador académico y de convivencia. Con un equipo de trabajo, en el cual se combina la basta experiencia con una ávida juventud, hoy por hoy la Escuela Normal enfrenta el enorme desafío de confirmar la acreditación para su programa de formación docente.

Referencias Bibliográficas

Quiceno Castrillón, H. (2004). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL



Fotografía: Jornadas Pedagógicas

Equipo de colaboradores

Mg. Marlon Romero Rodelo
Dra. Dilia Elena Mejía Rodríguez
Mg. Pedro José Mejía Ardila
Mg. Daniana Barrios Castellar
Mg. Francisco Montero Barrios

Equipo Investigador

Autoevaluación institucional

La Institución Educativa Normal Superior “*Montes de María*” en coherencia con lo establecido en la Guía 34 emanada por el Ministerio de Educación Nacional para el Mejoramiento Institucional, concibe la autoevaluación como el proceso de investigación mediante el cual la Institución identifica las fortalezas y oportunidades de mejoramiento a partir del análisis, interpretación y sistematización de la información recolectada desde cada uno de los factores, procesos, subprocesos que constituyen las cuatro áreas de gestión, los principios pedagógicos y las condiciones de calidad establecidas en el *Decreto 4790/2008*.

Por lo anterior el proceso de autoevaluación de la Normal Superior Montes de María está orientados por el *Decreto 4790* del 19 de diciembre del 2008 el cual establece las condiciones básicas de calidad del Programa de Formación Complementaria de educadores para el nivel de preescolar y el ciclo de básica primaria de las Escuelas Normales Superiores; en éste se señala que la organización y el funcionamiento de dicho programa responderá a su proyecto educativo institucional, y estará regido por la Ley 115 de 1994, la Ley 715 de 2001 y sus normas reglamentarias vigentes.

Así mismo, en su artículo 2 referido a los principios pedagógicos señala que el Programa de Formación Complementaria que ofrezca la Escuela Normal Superior estará incorporado al proyecto educativo institucional, teniendo como referentes los siguientes principios pedagógicos en el diseño y desarrollo de su propuesta curricular y plan de estudios:

La educabilidad

El programa de formación complementaria debe estar fundamentado en la concepción integral de la persona humana, sus derechos, deberes y posibilidades de formación y aprendizaje.

La enseñabilidad

La formación complementaria debe garantizar que el docente sea capaz de diseñar y desarrollar propuestas curriculares pertinentes para la educación preescolar y básica primaria.

La pedagogía

Entendida como la reflexión del quehacer diario del maestro a partir de acciones pedagógicas que favorezcan el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos.

Los contextos

Entendidos como un tejido de relaciones sociales, económicas, culturales, que se producen en espacios y tiempos determinados.

Además, en el artículo 3 se establecen las Condiciones Básicas de Calidad para el funcionamiento del Programa de Formación Complementaria, entre las cuales se encuentra:

1. Programa de formación complementaria pertinente para el desempeño docente en preescolar y básica primaria.
2. Propuesta curricular y plan de estudios acordes al proyecto educativo institucional en concordancia con las necesidades de formación de un maestro que atiende preescolar y básica primaria, y que permitan garantizar el logro de los objetivos y metas para la obtención del título de normalista superior.
3. Innovaciones en el campo educativo que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico investigativo.
4. Espacios de proyección social que vinculen a la escuela normal superior con su entorno.
5. Personal docente y directivo docente que garantice el cumplimiento de los objetivos de la formación complementaria.
6. Medios educativos y mediaciones pedagógicas que faciliten el aprendizaje.
7. Infraestructura y dotación para la formación integral de los estudiantes, acordes con la estrategia pedagógica y el contexto.
8. Autoevaluación en coherencia con el plan de mejoramiento.
9. Plan de seguimiento a egresados.
10. Prácticas docentes en el proceso de formación complementaria.
11. Contenidos del plan de estudios y prácticas pedagógicas relacionadas con los temas de enseñanza obligatoria en la educación preescolar y básica primaria.
12. Modalidades de atención educativa a poblaciones de que trata el Título III de la Ley 115 de 1994, en el plan de estudios de la formación complementaria.

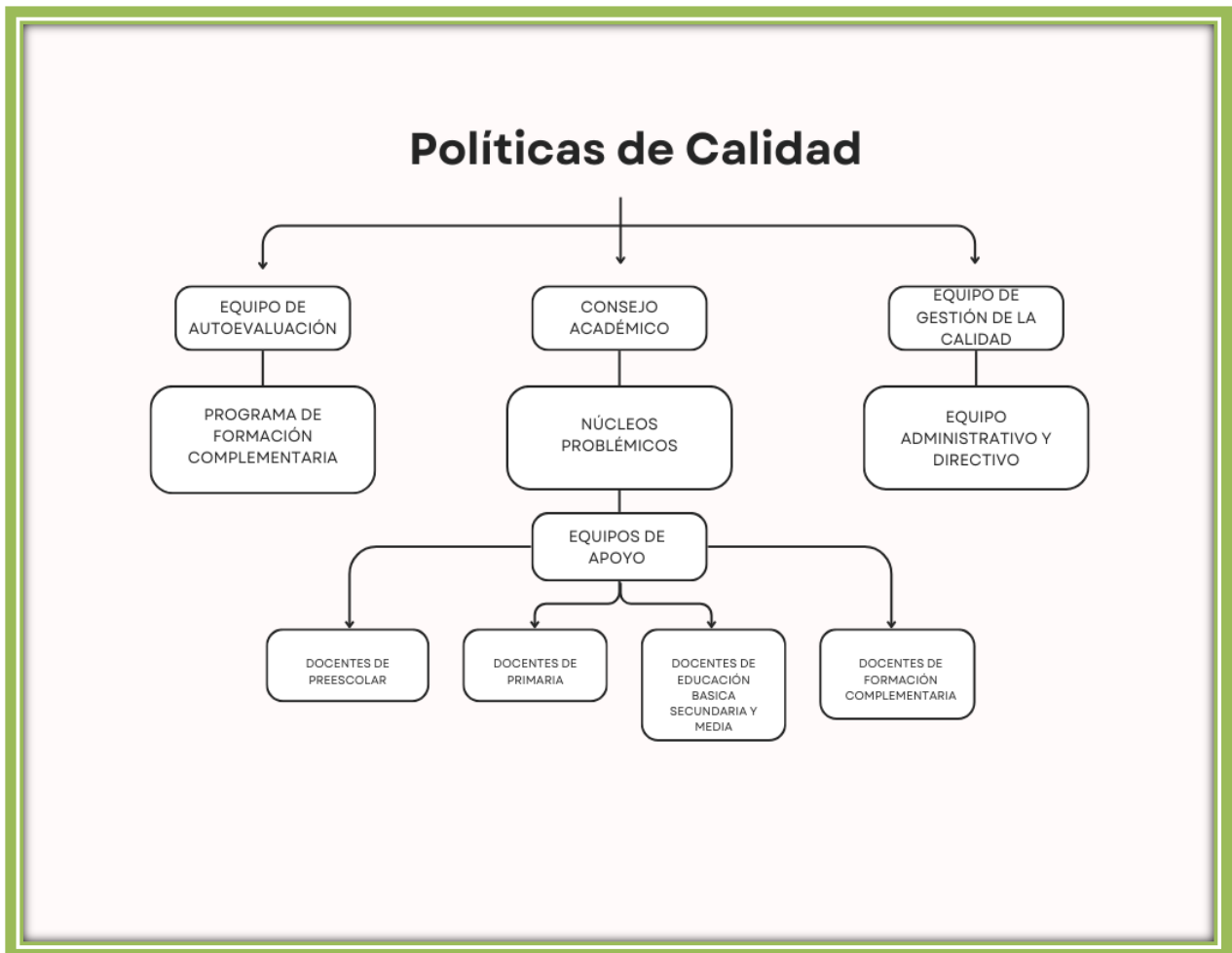
13. Estructura administrativa que garantice un manejo adecuado de los recursos financieros para el programa de formación complementaria.

De esta forma, la Normal Superior Montes de María comprometida con el proceso de formación de Normalistas Superiores se compromete a realizar desde el año 2002 procesos de Autoevaluación Institucional orientados al mejoramiento continuo, con una mirada autocrítica, auto reflexiva y sistemática, orientada a generar conciencia de la importancia de responder a los indicadores y estándares de calidad establecidos en los procesos de formación de maestros desde los ámbitos epistemológicos, pedagógico, didácticos y administrativos.

La Normal Superior Montes de María, diseñó desde el año 2002 políticas para la operacionalización del Sistema de Calidad a través de una estructura organizacional que permitiera orientar e implementar la autoevaluación de manera permanente con el fin de alcanzar: la Acreditación de Calidad y Desarrollo en el año 2003; la Verificación de las Condiciones de Calidad en el año 2010; Renovación de las Condiciones de Calidad para el año 2018 y la Verificación de Condiciones de Calidad hacia la formación Integral en 2026. El Sistema de Calidad de Normal Superior Montes de María autorregula la Política de Calidad a través del Consejo Académico, el equipo de gestión de la calidad Institucional, el equipo de autoevaluación del Programa de Formación Complementaria y los Núcleos Problémicos.

En el año 2002 mediante Resolución Rectoral del 2 de febrero se crea el Comité de Calidad para lograr la Acreditación de Calidad y Desarrollo en el año 2003; siguiendo el mismo procedimiento en el año 2007 se crea el Comité de Acreditación Institucional para lograr la Verificación de las Condiciones de Calidad en el año 2010 y desde el año 2013 se rediseña la estructura operativa de la política de calidad. Este proceso se mantiene vigente a través de las disposiciones operativas discutidas, consensuadas y aprobadas en el Consejo Académico. Desde el año 2013 el Comité de Calidad Institucional está constituido por los docentes del Programa de Formación Complementaria hasta la fecha.

Figura 1. Estructura Organizacional Política de Calidad
Fuente: Sistema de Calidad Normal Superior Montes de María



Con lo anterior se crea el Equipo de Autoevaluación del Programa de Formación Complementaria y se Institucionaliza el proceso de Autoevaluación con fines de Verificación de Condiciones de Calidad hacia la formación Integral en 2026 del Programa de Formación Complementaria estimado para el año 2026.

Las funciones de este Equipo de Autoevaluación del Programa de Formación Complementaria son:

- A) Liderar la política de calidad para lograr la Renovación de las Condiciones de Calidad del Programa de Formación Complementaria.
- B) Generar la cultura de la calidad en el proceso de formación de maestros(as) para el ejercicio de la docencia en los niveles de preescolar y de básica primaria.

- C) Diseñar estrategias que propicien la participación de la Comunidad Educativa y de los miembros del PFC en el proceso de autoevaluación con fines de Renovación de las Condiciones de Calidad.
- D) Planear, controlar y dirigir el proceso de investigación que sustenta la autoevaluación con fines de Renovación de las Condiciones de Calidad.
- E) Dirigir procesos de capacitación orientados al diseño de planes de mejoramiento.
- F) Orientar la Sistematización de los resultados del proceso de autoevaluación con fines de Renovación de las Condiciones de Calidad.
- G) Socializar los resultados del proceso de autoevaluación y el diseño de planes de mejoramiento con fines de Renovación de las Condiciones de Calidad.
- H) Fomentar la adopción de un enfoque de Gerencia y/o Gestión Institucional coherentes con los resultados del proceso de autoevaluación Institucional.
- I) Conformar los equipos de apoyo técnico-pedagógicos.

Con esta estructura organizacional se inicia desde el año 2013 un proceso de apropiación de los lineamientos establecidos por la Subdirección de Aseguramiento de la Calidad del Ministerio de Educación Nacional y conforme a las disposiciones establecidas por el Consejo Nacional de Acreditación para la autoevaluación de instituciones con fines de acreditación; se profundiza en el estudio del Decreto 4790 del 2008, el Decreto 1236 del 2020, la Ley 2481 del 2025 y la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad estimadas para los Programas de Formación Complementaria que ofrecen las Escuelas Normales Superiores del país; además se organizaron jornadas pedagógicas sobre las recomendaciones de los Pares Académicos realizadas durante el proceso de Verificación realizado en el año 2018.

El debate producto de las discusiones pedagógicas permitieron fortalecer el Sistema de Calidad de la Normal Superior Montes de María y diseñar el modelo de autoevaluación atendiendo a los aspectos establecidos en la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad. Lo anterior fue articulado a la política de mejoramiento de la calidad de la Escuela Normal, constituida por los elementos que se presentan en la siguiente gráfica:

Figura 2. Estructura Organizacional Política de Calidad

Fuente: Sistema de Aseguramiento de la Calidad Normal Superior Montes de María.

DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO	CONDICIONES DE CALIDAD	DIAGNÓSTICO ESTRATÉGICO
1. Misión, Visión, Objetivos Misionales. 2. Metas institucionales. 3. Proyecto Educativo Institucional: Políticas de Calidad, Responsabilidad Social y Compromiso Ético de la escuela.	1. Pertinencia del programa para preescolar y primaria. 2. Propuesta curricular. 3. Investigación. 4. Proyección social. 5. Personal docente y directivos. 6. Medios y mediaciones pedagógicas. 7. Infraestructura y dotación. 8. Autoevaluación y plan de mejoramiento. 9. Egresados. 10. Practicas pedagógicas. 11. Plan de estudio. 12. Atención educativa a poblaciones. 13. Estructura administrativa.	• Fortalezas y Debilidades. • Oportunidades y Amenazas. (Priorización de riesgo). • Diseño de indicadores estratégicos.

Principios que orientan el proceso de autoevaluación

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María orienta el proceso de Autoevaluación Institucional teniendo en cuenta los siguientes principios:

- **Veracidad:** constituido por la honestidad, la coherencia y la responsabilidad en la recopilación, manejo y análisis de la información para garantizar la calidad de los resultados de la autoevaluación.
- **Corresponsabilidad:** hace referencia al desarrollo de niveles de compromiso y sentido de pertenencia entre los miembros de la comunidad educativa y especialmente del Programa de Formación Complementaria, teniendo en cuenta que el mejoramiento institucional exige el trabajo en equipo, esfuerzo conjunto y organización de todos.
- **Participación:** hace referencia a la capacidad de los miembros de la comunidad educativa para apropiarse del análisis de la situación institucional, esto permite que todos hagan una contribución significativa y propositiva a las metas y acciones de mejoramiento.
- **Continuidad:** hace referencia a la periodicidad del proceso, teniendo en cuenta que la autoevaluación permite identificar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, así como los avances en las acciones de mejoramiento.
- **Coherencia:** se refiere a la coherencia entre el diseño metodológico y el informe de los resultados de la autoevaluación y de la implementación de los planes de mejoramiento; por lo anterior es importante que todos los miembros tengan conocimiento de las metodologías, referentes e instrumentos utilizados en el proceso.
- **Legitimidad:** los resultados de la autoevaluación deben ser conocidos y compartidos por todos los estamentos de la comunidad educativa para que cada integrante se comprometa con la realización de las acciones de mejoramiento.

Proceso metodológico de la autoevaluación institucional

Este proceso y específicamente del Programa de Formación Complementaria se realizó, a partir de las siguientes etapas:

- **Planeación y organización del proceso de autoevaluación:** motivación y sensibilización de los Comités, presentación de Intencionalidad Institucional, cronograma de Actividades, diseño Modelo de Autoevaluación.
- **Organización metodológica:** enfoque de investigación, determinación de factores, procesos y subprocesos, escala de valoración, población y muestra.
- **Sensibilización y capacitación:** inducción y orientación al personal directivo, Académico, Administrativo y Estudiantes.
- **Recolección y análisis de la información:** fuentes documentales, fuentes estadísticas, aplicación y sistematización de instrumentos.
- **Elaboración y presentación de informes:** factores, procesos, subprocesos, fortalezas, oportunidades de mejoramiento.
- **Escala de valoración y medición de resultados:** para determinar el impacto de los factores, procesos y subprocesos establecidos en la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad del Programa de Formación Complementaria se utilizará el estudio descriptivo, es decir, se realizará el análisis de la información recolectada en el programa estadístico SPSS sin manipular las variables expresadas a través de los factores, procesos y subprocesos.

De acuerdo con lo anterior, para la medición y caracterización de los resultados se tendrá como referente la escala de valoración institucional constituida por el rango de importancia, la equivalencia y la descripción del nivel de importancia. Los resultados de la caracterización o descripción es producto del valor asignado a cada factor, proceso o subproceso; esto representa la importancia que cada caracterización del factor, proceso o subproceso tiene como indicador de calidad.

Figura 3. Escala de Valoración Institucional
Fuente: Sistema de Calidad Normal Superior Montes de María, 2022

Rango de Importancia	Equivalencia / Valoración	Descripción del Nivel de Importancia
4	Mejoramiento Continuo	El establecimiento involucra la lógica del mejoramiento continuo: evalúa, ajusta y mejora. Inciden directamente en el cumplimiento del factor.
3	Apropiación	Acciones articuladas y conocidas por la comunidad; sin embargo, no se realiza un proceso sistemático de evaluación y mejoramiento todavía.
2	Pertinencia	Hay principios de planeación y articulación de esfuerzos para cumplir metas. Aporta medianamente y de forma complementaria al cumplimiento.
1	Existencia	Desarrollo incipiente, parcial o desordenado. No hay planeación ni metas establecidas; las acciones se realizan de manera desarticulada.

La organización de la Escala de Valoración Institucional atendiendo a los factores, procesos o subprocesos e indicadores de calidad quedó estructurada así:

Figura 4. Escala de valoración institucional atendiendo a los factores, procesos o subprocesos/indicadores de calidad.

Fuente: Sistema de Calidad Normal Superior Montes de María, 2022

No .	Condición de Calidad	Proceso y/o Subproceso	Rango	Valoración	Justificación
1.	Misión, Visión, Objetivos Misionales	Coherencia y pertinencia de la misión, visión y objetivos con el PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	Constituye el horizonte institucional y la razón de ser de la Escuela Normal.
		Orientaciones y estrategias del PEI con el PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	Direccionan las acciones estratégicas coherentes con el PEI.
2.	Metas Institucionales	Coherencia y pertinencia de las metas institucionales con el PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	Determinan los propósitos de formación del PFC.
3.	Proyecto Educativo Institucional	Propósitos de formación coherentes con el PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	Determina los lineamientos para el desarrollo de los procesos misionales. Además, orienta las áreas de gestión y procesos de formación integral, atendiendo a
		Gestión Directiva coherente con el PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Gestión Académica coherente con los propósitos del PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No .	Condición de Calidad	Proceso y/o Subproceso	Rango	Valoración	Justificación
		Gestión administrativa y financiera coherentes con el PFC	4.00	Mejoramiento continuo	las necesidades del contexto.
		Gestión de la comunidad coherente con los propósitos de formación del PFC, responsabilidad social y compromiso ético de la escuela	4.00	Mejoramiento continuo	
		Propósitos de formación coherentes con el PFC	4.0	Mejoramiento continuo	

Condición de calidad	Descripción / Componentes	Calificación	Estado	Justificación
4. Pertinencia del Programa para Educación Inicial Preescolar, Primaria y Directivo Rural	Concepción de infancia teniendo en cuenta el desarrollo integral del niño a la luz de las dimensiones.	4.00	Mejoramiento Continuo	Favorece el desarrollo de procesos de formación profesional para el ejercicio de la docencia en los niveles de educación preescolar y de básica primaria.

Condición de calidad	Descripción / Componentes	Calificación	Estado	Justificación
	Referentes teóricos y pedagógicos que fundamentan el plan de estudios.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Formación complementaria para la atención en modalidades educativas a poblaciones.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Formación en una concepción de interculturalidad y diversidad.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Concepción de infancia teniendo en cuenta el desarrollo integral del niño a la luz de las dimensiones.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
5	Propuesta Curricular	Principios pedagógicos de la formación docente.	4.00	Mejoramiento Continuo	Direcciona los principios de formación epistemológica, pedagógica y didáctica en la formación del Normalista Superior.
		Referentes curriculares	4.00	Mejoramiento Continuo	

No	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		para el diseño de la propuesta de formación de docentes de preescolar y básica primaria.			
		Metodologías y estrategias pedagógicas acorde con un enfoque pedagógico para la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Criterios de evaluación del aprendizaje de los maestros en formación.	4.00	Mejoramiento Continuo	
6.	Investigación	Desarrollo de procesos de investigación que responden a la naturaleza de un docente para preescolar y primaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	Promueve el espíritu creativo, innovador e investigativo, que favorece la capacidad de problematizar la realidad de los contextos, para una aproximación crítica al estado del conocimiento educativo,
		Estrategias que promueven la capacidad de problematizar la realidad de los contextos	4.00	Mejoramiento Continuo	

No	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		entre los estudiantes de la formación complementaria.			pedagógico, didáctico y del aprendizaje.
		Fomento del trabajo innovador e investigativo de los estudiantes en grupos de investigación liderados por... (texto cortado en imagen).	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Articulación entre los proyectos de investigación con los principios pedagógicos del programa de formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Política de fomento a la innovación e investigación realizada por los mismos docentes.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Producción intelectual de los docentes,	4.00	Mejoramiento Continuo	

No	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		derivada de la investigación formativa.			

Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
7. Proyección Social	Convenios de cooperación interinstitucionales con universidades u otros organismos.	4.00	Mejoramiento Continuo	Favorece el diseño de mecanismos para enfrentar académicamente las condiciones del entorno, los vínculos con los distintos sectores de la sociedad y la incorporación de los resultados de estas experiencias en la formación complementaria de docentes.
	Desarrollo en los estudiantes y en la ENS de compromiso social con las comunidades educativas de su entorno.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Proyectos encaminados a resolver problemas específicos de la comunidad educativa de su comunidad.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Vinculación con el sector productivo y empresarial en prácticas sociales.	4.00	Mejoramiento Continuo	
8. Personal Docente y Directivo	Compromisos académicos y formativos, desde lo educativo con maestros en	4.00	Mejoramiento Continuo	La ENS debe garantizar que el programa de formación complementaria

Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
	ejercicio de la zona de influencia.			cuenta con profesores suficientes y con la formación necesaria para garantizar la calidad académica.
	Número de directivos docentes y docentes adecuado para la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Experiencia en formación de docentes y la trayectoria de investigación en los directivos docentes y docentes asignados para la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Planes de trabajo dirigidos al diseño e implementación curricular elaborados en colectivos de directivos docentes y docentes que garantizan la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
	Proyectos o programas de formación de docentes en ejercicio por iniciativa de la escuela normal superior y/o en coordinación con la	4.00	Mejoramiento Continuo	

Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
	secretaría de educación.			
	Distribución interdisciplinaria de los docentes para el desarrollo de la formación complementaria de acuerdo con su formación	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
9.	Medios y mediaciones pedagógicas.	Biblioteca que cuente con libros y revistas actualizados y especializados en pedagogía, educación.	4.00	Mejoramiento Continuo	La ENS debe garantizar a los estudiantes y profesores los medios educativos necesarios para llevar a cabo la propuesta pedagógica del programa de formación complementaria.
		Tecnologías de información y comunicación con acceso a Internet disponible para estudiantes y docentes.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Programas de capacitación para estudiantes y profesores relacionados con software educativo especializado destinado a la enseñanza.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Condiciones institucionales y logísticas, suficientes y adecuadas, para el desarrollo de las	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		prácticas pedagógicas.			
		Uso de laboratorios y talleres para el desarrollo del PFC.	4.00	Mejoramiento Continuo	
10.	Infraestructura y dotación.	Espacios adecuados destinados al desarrollo de cada una de las actividades del programa de formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	El programa de formación complementaria debe contar con una planta física adecuada para responder a las metodologías y estrategias pedagógicas implementadas.
		Programas de mantenimiento y adecuación de la planta física y recursos.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Planes de adquisición de recursos que permitan o garanticen la formación integral acorde a su enfoque pedagógico.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Diseño y desarrollo de estrategias de aprendizaje que optimicen el uso de la infraestructura y la dotación de que dispone la ENS.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Disposición de los espacios de aprendizaje que potencian lo lúdico, la lectura, la relación con las artes y otros.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Plan de gestión para la incorporación y uso de las TIC.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
11.	Autoevaluación y Plan de Mejoramiento.	Revisión de la identidad institucional como ENS.	4.00	Mejoramiento Continuo	La Escuela Normal Superior debe definir y desarrollar políticas para realizar la autoevaluación permanente y la revisión periódica de los componentes del PEI.
		Evaluación de cada una de las áreas de gestión teniendo en cuenta los criterios de inclusión.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Establecimiento de fortalezas y oportunidades de mejoramiento en relación con el programa de formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Formulación de metas de mejoramiento de la formación complementaria y definición del plan operativo anual.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Divulgación del plan educativo de la comunidad.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Monitoreo, seguimiento y evaluación del plan de mejoramiento en relación con el programa de formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
12.	Egresados.	Registro actualizado sobre ubicación y	4.00	Mejoramiento Continuo	La Escuela Normal Superior debe contar

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		ocupación del egresado.			con políticas y estrategias de seguimiento de los egresados del programa de Formación Complementaria.
		Niveles de desempeño de los egresados.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Identificación del lugar de desempeño del egresado en el servicio público y/o privado.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Generación de empresa y/o proyecto de nuevas Instituciones Educativas por egresados.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Participación de egresado en el programa de formación complementaria de docente.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Opinión de los empleadores sobre los egresados de la Escuela Normal.	4.00	Mejoramiento Continuo	
13.	Prácticas pedagógicas.	La escuela normal superior caracteriza los establecimientos educativos donde realiza las prácticas de los docentes en formación.	4.00	Mejoramiento Continuo	La ENS debe posibilitar espacios para el ejercicio de la práctica pedagógica investigativa, mediante la cual los docentes en formación ponen en escena los conocimientos adquiridos.
		El docente en formación contextualizada en el establecimiento educativo donde realiza la práctica.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		La práctica docente está orientada a la	4.00	Mejoramiento Continuo	Son espacios de aplicación de los

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		caracterización de los contextos como fundamento de la investigación e innovación pedagógica.			principios pedagógicos de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y estudio y conocimiento de contextos.
		La práctica docente está acompañada por el docente titular del grupo y bajo asesoría y orientación de un docente de la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		La práctica docente contempla visitas a establecimientos educativos, a innovaciones en modalidades educativas de atención a poblaciones, a instituciones con experiencias significativas en educación preescolar y básica, y otros.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Los estudiantes participan y/o organizan como parte de la práctica docente: foros, seminarios, simposios.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		La práctica docente prioriza su preparación para desempeñarse como docentes de preescolar y de primaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Condición de Calidad	Descripción/ Componentes	Calificación	Estado	Justificación
		Registros de la práctica docente: guías, videos, portafolios, diarios de campo y otros.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Componente	Criterio / Descripción	Puntaje	Estado	Observaciones
14.	Plan de estudio.	El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política.	4.00	Mejoramiento Continuo	De acuerdo con la guía de verificación el plan de estudios debe incorporar los temas de enseñanza obligatoria y la ENS debe garantizar su implementación en el desarrollo de la práctica docente de los estudiantes de la formación complementaria.
		El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo ¹ .	4.00	Mejoramiento Continuo	
		La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Componente	Criterio / Descripción	Puntaje	Estado	Observaciones
		La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Componente	Criterio / Descripción	Puntaje	Estado	Observaciones
15.	Atención educativa a poblaciones.	Experiencias educativas para niñas, niños y jóvenes en situación de discapacidad o capacidades excepcionales.	4.00	Mejoramiento Continuo	El plan de estudios debe incorporar la formación en modalidades de atención educativa a poblaciones según título III de la ley 115, referidas a promover la inclusión de niñas, niños en situación de vulnerabilidad.
		Experiencias educativas con niñas, niños y jóvenes de grupos étnicos.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Experiencias educativas con niñas, niños y jóvenes en educación campesina y rural.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Experiencias educativas con niñas, niños y jóvenes en rehabilitación social.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Atención educativa a niñas, niños y jóvenes en situación de protección especial.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Atención educativa a niñas, niños y jóvenes en situación de desplazamiento.	4.00	Mejoramiento Continuo	

No.	Componente	Criterio / Descripción	Puntaje	Estado	Observaciones
16.	Estructura administrativa	Acuerdo de presupuesto de ingresos y gastos aprobado por el Consejo Directivo.	4.00	Mejoramiento Continuo	El programa de formación complementaria debe contar con una estructura académico-administrativa que favorece el desarrollo y la articulación de las funciones de docencia, práctica, investigación y proyección social.
		Proyecto anual de presupuesto del Fondos de Servicios Educativos.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Sección presupuestal independiente para el manejo de los recursos de la formación complementaria dentro de Fondos de Servicios Educativos.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Rubro destinado al pago de horas cátedra con cargo a la sección presupuestal independiente para el manejo de los recursos de la formación complementaria dentro de Fondos de Servicios Educativos.	4.00	Mejoramiento Continuo	
		Rubro destinado a la realización de actividades pedagógicas y acciones de mejoramiento especialmente dirigidas a la formación complementaria.	4.00	Mejoramiento Continuo	

Proceso de recolección de la información

La Autoevaluación Institucional parte del reconocimiento de la cultura institucional sustentada en los diferentes escenarios de la dinámica institucional por lo cual se acudió a diferentes fuentes de información entre las que se encuentran el análisis documental, las entrevistas, los análisis estadísticos, las percepciones de la comunidad educativa sobre la situación real relacionada con los diferentes factores de calidad en el proceso de Formación del Normalista Superior. La información documental estuvo constituida por el conjunto de documentos que direccionan el funcionamiento del Programa de Formación Complementaria: PEI, propuesta curricular, propuesta de evaluación, proyectos de prácticas pedagógicas e investigación, convenios, mallas curriculares, planes de mejoramiento.

Así mismo, la recopilación de esta información se realizó a partir de la información suministrada por la Secretaría General del Programa de Formación Complementaria y difundida a través de medios magnéticos a los diferentes equipos de trabajo organizados para realizar el trabajo de investigación documental por cada factor de calidad. La información objeto de análisis e interpretación desde un instrumento orientador tuvo un proceso de valoración de su pertinencia por parte del equipo de gestión institucional responsable de liderar el proceso de autoevaluación institucional y posteriormente por parte de los miembros de los diferentes equipos que conformaron los diferentes factores de calidad. El análisis estadístico se realizó a través del programa SPSS para lograr una visualización de la distancia existente entre la situación real y la situación ideal sustentada en las fuentes documentales, las cuales fueron filtradas a través de la siguiente matriz de valoración documental.

Los instrumentos diseñados para realizar el análisis documental posibilitaron identificar la percepción de los miembros de la comunidad educativa sobre los diferentes factores portadores de calidad en el Programa de Formación Complementaria. A los instrumentos aplicados se les aplicó una prueba piloto, con una población reducida integrada por miembros de otras Escuelas Normales y miembros de programas de educación que ofrecen facultades de educación superior. Esta prueba posibilitó comprobar y analizar la coherencia, claridad del planteamiento y redacción de los ítems que conformaron los diferentes instrumentos por cada factor de calidad estudiado en el PFC. Los instrumentos fueron ajustados por el comité de gestión institucional encargado de liderar los

procesos de autoevaluación y desarrollo institucional. Cada miembro de la comunidad educativa participó de manera anónima diligenciando los cuestionarios tipo escala relacionados con los diferentes factores de calidad; así mismo cada grupo organizado para el estudio de los diferentes factores se encargó con base en la información documental de diligenciar el instrumento que permitieron consolidar los resultados de la autoevaluación institucional.

Población y muestra

Para la organización de los equipos por factor de calidad y la aplicación de los instrumentos, se tuvo en cuenta las poblaciones de directivos, se tuvo en cuenta a los directivos, docentes, estudiantes, administrativos, padres de familia y egresados. Los directivos, están constituidos por el conjunto de personas que desempeñan cargos gerenciales en la Institución, entre los cuales se encuentran: el rector, coordinadores, coordinador de prácticas pedagógicas investigativas, coordinador del Programa de Formación Complementaria, coordinador de Investigación, coordinador de los niveles de educación preescolar y de básica primaria. De los anteriores coordinadores 5 tienen nombramiento en propiedad.

Los docentes, son las personas encargadas de orientar los procesos de formación personal y profesional en coherencia con la misión, visión, principios de formación establecidos en el PEI y específicamente en la propuesta curricular. En este proceso de autoevaluación participaron el 98% de los docentes con nombramiento en propiedad y un 2% constituido por docentes en condición de provisionalidad.

Los estudiantes, que participaron en este estudio están constituidos por el Programa de Formación Complementaria de los diferentes semestres académicos por ser aquellos que han cursado los diferentes niveles de formación y quienes serán beneficiarios de las acciones de mejoramiento producto de los resultados de la presente autoevaluación. Además, son personas que poseen matrícula académica en el mencionado PFC.

Los administrativos, constituidos por las personas que desempeñan funciones administrativas en el manejo de la información documental relacionada con el Programa de Formación Complementaria. Entre las cuales se encuentran: secretarias, el asesor contable y el administrador de servicios generales.

Los padres de familia son los responsables de los estudiantes que cursan los diferentes niveles de formación en la Institución Educativa y los encargados de garantizar procesos de formación integral para sus hijos tanto en el seno de la familia como en el de la Institución educativa, procurando la participación activa en la dinámica y desarrollo institucional.

Los egresados, son todas aquellas personas que cursaron el Programa de Formación Complementaria, estuvieron matriculados y terminaron académicamente, dando cumplimiento con los requisitos establecidos en la ley y en el PEI, para obtener el título de Normalista Superior. Para la escogencia de los miembros de la muestra se seleccionó el muestreo aleatorio por conglomerados. El tamaño de la muestra se determinó a través de la siguiente formula estadística:

$$n = \frac{0.25N}{\left(\frac{\alpha}{z}\right)^2 (N - 1) + 0.25}$$

Además de las anotaciones anteriores, es preciso destacar que los ejercicios de autoevaluación se dan cada año pero la Autoevaluación con fines de Acreditación se da por periodos: entre los años 1997-2003, 2005-2009, 2010-2015 y 2021-2024 han posibilitado identificar los siguientes elementos: El nivel de confianza en un 95% equivalente a un $z=1,96$; y el nivel de tolerancia máximo es de $e=4\%$ (0.04). A partir de los lineamientos sustentados en el Sistema de Autoevaluación Institucional, se generaron las orientaciones para direccionar la participación de los miembros de la comunidad educativa, la recolección, análisis e interpretación de la información. A continuación, se presenta la muestra seleccionada y el porcentaje de participación de las distintas fuentes en el proceso.

Figura 5. Muestra seleccionada y porcentaje de participación

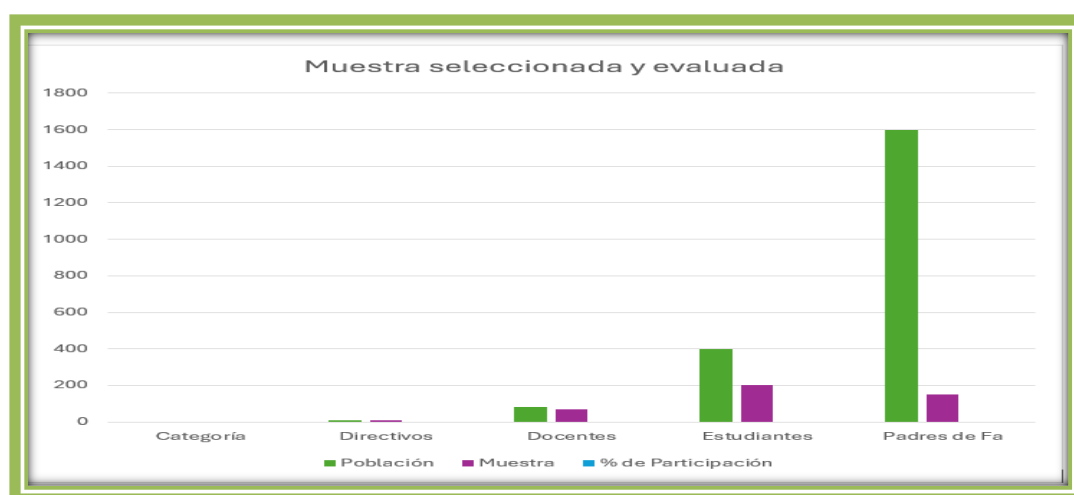
Fuente: Sistema de Autoevaluación Institucional NS Montes de María

Fuente	Población	Muestra	Total de Participación	Porcentaje De Participación
Directivos	6	6	6	100%
Administrativos	3	3	3	100%

Fuente	Población	Muestra	Total de Participación	Porcentaje De Participación
Docentes	105	105	105	100%
Padres De Familia	1.534	150	150	10%

Figura 6. Muestra seleccionada y porcentaje de participación evaluada

Fuente: Sistema de Autoevaluación Institucional ENS Montes de María 2024



Análisis de la información

El proceso de recolección de la información se realizó durante los meses de junio, julio, agosto y septiembre del año 2022 proceso que finaliza con su respectivo análisis e interpretación de la información en 2024; dicha información proveniente de las diferentes fuentes (cuestionarios, entrevistas, documentos, e información estadística) fue analizada a partir de los resultados estadísticos arrojados a través del programa SPSS, este arrojó una serie de datos numéricos por cada factor de calidad, lo cual permitió valorar el nivel de cumplimiento de cada uno de los factores de calidad y sus respectivos subfactores, teniendo en cuenta la siguiente escala valorativa:

Figura 7. Escala de Valoración: factores, subfactores. Fuente: Sistema de Autoevaluación Institucional Normal Superior Montes de María, 2024

Escala	Descripción	Grado De Cumplimiento
1	Existencia	El aporte es insuficiente para el cumplimiento del factor, proceso o subproceso.
2	Pertinencia	Aportan a que el cumplimiento del factor, proceso o subproceso se logre de manera apropiada.
3	Apropiación	Aporta medianamente y de forma complementaria para el cumplimiento del factor, proceso o subproceso.
4	Mejoramiento Continuo	El aporte es insuficiente para el cumplimiento del factor, proceso o subproceso.

Los resultados de la autoevaluación institucional fueron validados a través de procesos de revisión de forma individual y colectiva y dos jornadas pedagógicas de socialización y ajuste de los resultados finales. Se determinaron 10 horas para el proceso de revisión del informe final de forma colectiva y 5 horas para el proceso de revisión individual por cada uno de los miembros de los equipos correspondientes a los diferentes factores de calidad.

Se destaca además que se conformaron 15 equipos de trabajo, conformados entre 3 y 6 personas, representados por directivos, docentes, estudiantes, egresados, administrativos y padres de familia. Cada equipo por factor de calidad tuvo un coordinador responsable del proceso de recolección de la información y de la producción del documento de autoevaluación por el respectivo factor de calidad.

De esta forma, el producto de este análisis posibilitó la definición del análisis estratégico a partir de la definición de fortalezas y oportunidades de mejoramiento de cada uno de los factores de calidad; pudiendo así observar la Institución desde una mirada holística e integral que permitió el diseño de los respectivos planes de mejoramiento a tres años; los cuales a su vez están articulados al Plan de Desarrollo Institucional.

CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL



Fotografía: entrada principal Normal Superior Montes de María

Escuela Normal Superior Montes de María

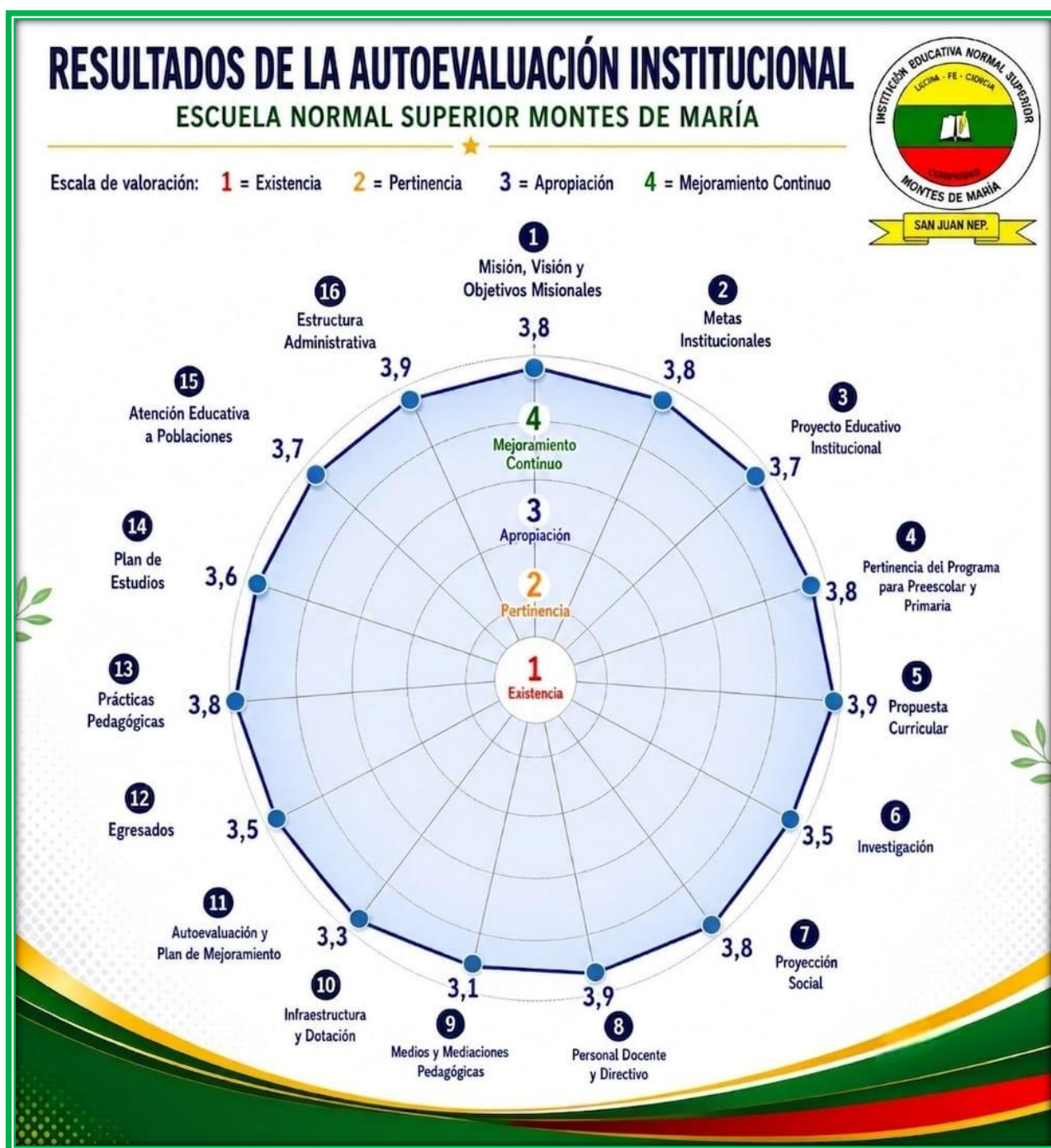
*“Lucha, fe, ciencia y comunidad: siempre
dispuestos a trabajar”*

Figura 8. Resultado General por Criterio/Factor de Calidad producto de la Autoevaluación Institucional. De enero del 2021 a noviembre del 2024

No.	Criterio/Factor	Grado de Cumplimiento	Rango de logro Ideal	Equivalencia	Diferencia
1.	Misión, Visión, Objetivos misionales	3,8	4	Apropiación	0,2
2.	Metas Institucionales	3,8	4	Pertinencia	0,2
3.	Proyecto Educativo Institucional	3,7	4	Pertinencia	0,3
4.	Pertinencia del Programa para preescolar y primaria	3,8	4	Apropiación	0,2
5.	Propuesta Curricular	3,9	4	Apropiación	0,1
6.	Investigación	3,5	4	Apropiación	0,5
7.	Proyección Social	3,8	4	Pertinencia	0,2
8.	Personal Docente y Directivo	3,9	4	Pertinencia	0,1
9.	Medios y mediaciones pedagógicas	3,1	4	Pertinencia	0,9
10.	Infraestructura y Dotación	3,3	4	Pertinencia	0,7
11.	Autoevaluación y Plan de Mejoramiento	3,5	4	Pertinencia	0,5
12.	Egresados	3,5	4	Apropiación	0,5
13.	Prácticas Pedagógicas	3,8	4	Apropiación	0,2
14.	Plan de Estudios	3,6	4	Apropiación	0,4
15.	Atención Educativa a Poblaciones	3,7	4	Pertinencia	0,3
16.	Estructura Administrativa	3,9	4	Pertinencia	0,1

Figura 9. Cumplimiento de los criterios o factores portadores de calidad con relación al logro ideal. De enero del 2021 a noviembre del 2024

Fuente: Sistema de Autoevaluación Institucional Normal Superior Montes de María



FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 1:



MISIÓN, VISIÓN, OBJETIVOS MISIONALES

Fotografía: Prácticas pedagógicas centradas en la pedagogía del diálogo.

Coherencia y pertinencia de la misión, visión, objetivos misionales con el PFC.

Colaboradores:

Mercedes Caro Ramos, Angélica Castillo Aparicio, Yomaira Vásquez Contreras, Patricia Rojas Yepes, Emilse Medina Vergara, María Ospino Sánchez, Sandra Gazabón Sánchez, Martha Herrera Tapias, Martha Guzmán Mendoza, Mildred De Oro Serrano, Janeth Buelvas Caro, Alejandra Castro Ledezma, Marlon Romero Rodelo

Equipo investigador

Tabla de Resultados: misión, visión, objetivos misionales

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
1	Misión, Visión y Objetivos Misionales	3,8	4	Apropiación	0,2

Este factor está compuesto por 10 subfactores los cuales son:

- A. La misión responde a la naturaleza del Programa de Formación Complementaria
- B. La misión responde a las necesidades de formación del contexto.
- C. Existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de la misión entre los miembros de la comunidad académica.
- D. Existe correspondencia entre la misión, los principios y objetivos establecidos en el decreto 4790/2008 y la guía de verificación de las condiciones de calidad.
- E. Existe correspondencia entre el contenido de la misión y los propósitos del Programa de Formación Complementaria.
- F. Contribuye el Programa de Formación Complementaria al cumplimiento de los propósitos de la misión institucional.
- G. Identifican la comunidad educativa la misión institucional.
- H. Existen documentos institucionales en que se expresa la misión de la institución.
- I. La Visión responde a la naturaleza del Programa de Formación Complementaria
- J. La Visión responde a las necesidades de formación del contexto.

Análisis e interpretación de la información

Este factor fue evaluado con un promedio de 3,8 lo cual indica que se encuentra en estado de apropiación. Los subfactores fueron evaluados de la siguiente manera. El subfactor más bajo evaluado fue: “La misión responde a las necesidades de formación del contexto”, lo cual indica que los enunciados plasmados en la misión ya se han quedado un poco desactualizados y rezagados antes las necesidades y problemáticas que el contexto montemariano y nacional exige.

Los siguientes subfactores fueron evaluados con 3 que corresponde a Apropiación: la Visión responde a la naturaleza del Programa de Formación Complementaria y la Misión responde

a las necesidades de formación del contexto”. Esto deja entrever que si bien la misión de la institución contempla “Formar un educador investigador, con identidad profesional y científica de promoción comunitaria, en una búsqueda de solución a la problemática social de la zona rural y urbana de nuestra localidad, subregión y el país”¹, y la visión expresa “Ser orientadora de una nueva educación para nuestra subregión, con perspectiva de progreso de la zonas rurales y urbanas, basada en la comprensión de nuestra realidad y el desarrollo humano sostenible para fortalecer la dignidad humana y la formación integral”². Como se puede evidenciar en la misión y la visión respectivamente está presente la investigación como eje articulador de la formación inicial de docentes, la extensión e impacto comunitario de la labor pedagógica en el contexto social. Es pertinente agregar que esta misión fue construida hace 12 años a partir de una investigación realizada en el marco del proyecto rural PER, pero después de ese tiempo han ido surgiendo nuevas tendencias y propósitos pedagógicos en la formación de docentes que se hacen necesario evidenciar en la misión y la visión de la institución.

Entre los elementos que deben evidenciarse en la misión se pueden mencionar los siguientes: los principios pedagógicos de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía, contexto e interculturalidad. La pertinencia de una propuesta curricular para formar un docente que se desempeñe en preescolar y primaria. La articulación con el pensamiento crítico investigativo. La atención educativa a poblaciones vulnerables desde los principios de la inclusión educativa. El desarrollo de competencias para el uso y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación. La formación de un docente competente para la creación de ambientes de paz y para afrontar el reto del posconflicto tal como lo afirma el MEN.

“En el actual momento histórico nuestro país avanza de manera decidida hacia la paz, y el eje articulador de este proceso es la educación, entendida como un instrumento para propiciar las condiciones de equidad, competitividad, inclusión, conciencia ciudadana y sensibilidad social, de tal forma que permita edificar y comprender las dinámicas de una convivencia pacífica hacia la nación del postconflicto. En esta apuesta, el trabajo de los maestros es fundamental para posicionar los derechos humanos como una línea de acción axiológica y curricular en el proceso de formación de los estudiantes”³.

De igual manera se debe pensar en una misión y visión institucional que le apunten al desarrollo de competencias básicas (Comunicativas, pensamiento lógico, ciudadanas, etc.) y unas

competencias profesionales (pedagógicas, tecnológicas, laborales, etc.) en la formación del maestro porque son nuevas las exigencias de una educación de calidad para hacer de Colombia una potencia mundial de la vida y van de la mano de políticas tales como: la excelencia docente, la Jornada única, Programa de Tutorías para el Aprendizaje y la Formación Integral, Tecnologías para Aprender, Artes para la Paz, entre otros. De allí que el MEN afirma que:

“...Esto les proporcionará las herramientas pedagógicas y didácticas para transformar, desde una reflexión sostenida de su trabajo, su quehacer, e innovar sus prácticas pedagógicas, y para reconocer contextos y responder pedagógicamente a las diferentes capacidades y necesidades de los estudiantes, en procura de que ellos aprendan más y mejor y desarrollen sus competencias para la vida...” Continúan argumentando que competencias tales como la creatividad, la reflexión, el autoaprendizaje, la asertividad, la toma de perspectiva, la consideración de consecuencias y el pensamiento crítico, entre otras, para contar con un profesional idóneo y cualificado desde la academia con el nivel de calidad necesario para la construcción y desarrollo de un proyecto educativo institucional y de nación⁴.

Otros factores que fue evaluado con el concepto Apropiación (3): existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de la misión entre los miembros de la comunidad académica, Identifican la comunidad educativa la misión institucional. Cabe agregar que la misión y visión de la institución son visibilizadas de manera permanente en los cuadernos de los estudiantes, los diarios pedagógicos, redes sociales, micro currículos, pendones, murales, páginas web, blogs institucionales, trabajos escritos y publicaciones tales como revistas, folletos, libros, etc. Eso permite que la comunidad educativa maneje la misión y la visión institucional, pero todavía hay que continuar fortalecimiento su promoción entre los diferentes actores de la vida institucional.

Los subfactores relacionados con el horizonte institucional fueron valorados con el concepto de mejoramiento continuo (4), evidenciando que la misión responde a las necesidades formativas del contexto y mantiene correspondencia con los principios y objetivos establecidos en el Decreto 4790 de 2008 y en la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad para las Escuelas Normales Superiores. Asimismo, se constató coherencia entre el contenido de la misión y los propósitos del Programa de Formación Complementaria, así como la contribución de este programa al cumplimiento del horizonte institucional, respaldado por documentos oficiales en los que se expresa y difunde la misión institucional.

No obstante, en el marco del sistema institucional de mejoramiento, el equipo evaluador identificó la necesidad de continuar fortaleciendo la articulación del horizonte institucional con las actualizaciones normativas y las dinámicas actuales del sistema de formación de educadores. En consecuencia, se proyecta un proceso de revisión y ajuste de la misión y la visión institucional, orientado a su alineación con el Decreto 4790 de 2008, la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad, la normatividad en proceso de actualización para las Escuelas Normales Superiores, el Sistema Nacional de Formación de Educadores y los programas estratégicos del Estado, con el propósito de consolidar una propuesta formativa pertinente, actualizada y coherente con las metas nacionales de calidad educativa.

En el marco de los procesos de reflexión institucional y mejoramiento continuo, resulta pertinente revisar el horizonte institucional a la luz de los fundamentos conceptuales que orientan la definición de la misión organizacional. De acuerdo con el Manual de Planeación Estratégica (2009), la misión constituye la razón de ser de una institución, en tanto define su quehacer, los servicios que ofrece, la población a la que dirige su acción formativa y el impacto que espera generar en la sociedad, elementos que permiten diferenciarla y justificar su existencia. Desde esta perspectiva, la misión debe expresar con claridad el propósito institucional, las acciones formativas que desarrolla, los sujetos beneficiarios y los resultados esperados en términos de valor público y transformación social. En coherencia con estos planteamientos y con las exigencias actuales de la formación docente, la Escuela Normal Superior reconoce la necesidad de replantear y actualizar su misión y visión institucional, de manera que reflejen de forma integral su compromiso con la formación inicial de educadores, la calidad educativa, la inclusión, la interculturalidad y la transformación pedagógica del territorio, en correspondencia con los desafíos contemporáneos de la educación.

En relación con la construcción del horizonte institucional, el Manual de Planeación Estratégica (2009) señala que la visión corresponde al futuro deseado de la organización, en tanto proyecta la forma como esta aspira a ser reconocida y los valores que orientan su accionar público, permitiendo a la comunidad identificar las oportunidades, proyecciones y aportes que puede esperar de la institución. Desde esta perspectiva, la visión se constituye en un referente orientador que expresa las aspiraciones colectivas y el sentido de proyección institucional a mediano y largo plazo.

En coherencia con estos planteamientos, la Escuela Normal Superior reconoce la pertinencia de generar un proceso reflexivo permanente orientado a revisar y fortalecer su misión y visión institucional, de manera que estas respondan a los principios de un sistema de calidad educativa y reflejen de forma clara su compromiso con la formación integral de educadores, la inclusión, la interculturalidad, la investigación pedagógica y la transformación social del territorio.

Análisis Estratégico: Misión, Visión, Objetivos Misionales

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de la misión entre los miembros de la comunidad académica.	Diseño de acciones para fortalecer la apropiación de la misión, visión entre los miembros de la comunidad educativa.
Existe correspondencia entre la misión, los principios y objetivos establecidos en el decreto 4790/2008 y la guía de verificación de las condiciones de calidad.	Revisión de la formulación de la misión, visión, teniendo en cuenta las nuevas exigencias y programas que buscan hacer de Colombia potencia mundial de la vida en 2026
Existe correspondencia entre el Programa de Formación Complementaria al cumplimiento de los propósitos de la misión institucional.	Continuar fortaleciendo la publicación y divulgación a través de medios impresos, audiovisuales de la misión y visión.
Existen documentos institucionales en los que se expresa la misión, visión institucional.	

Referencias Bibliográficas

- Ahedo Ruiz, J. (2018). ¿Qué aporta John Dewey acerca del Rol del profesor en la Educación moral? Foro de Educación, 16(24), 125-140.
- Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). El juego educativo (1ª ed.). Morata.
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (pp. 67-72).
- Mejía, M. (2007). Educación(es) en la(s) globalización(es).
- Méndez, Z. (2003). El aprendizaje por descubrimiento de Bruner. Aprendizaje y Cognición (6ª reimpresión). EUNED.
- MEN. (2006). Ley de infancia y adolescencia.
- MEN. (2024). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial.
- Nova-Herrera, A. (2016). La Formación Integral: Una apuesta de la educación superior. Cuestiones de Filosofía, Vol. 2 - No. 18.
- Pulido, R. (2003). Educación, desarrollo y diversidad. ¿Cuántas culturas distintas tienes en tu clase? (pp. 7-24) .
- Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del currículo. Morata.
- Vigotsky, L. (1978). Teoría socio cultural. Morata.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 2: METAS INSTITUCIONALES



Fotografía: prácticas pedagógicas centradas en la enseñanza problémica. Socialización proyectos de aula

Coherencia y pertinencia de las metas institucionales con el PFC.

Colaboradores:

Ledys Romero Hernández, María José Castillo Castellar, Claudia Visbal Ríos, Amparo Puello Trujillo, Mildred De Oro Serrano, Soraya Serrano De Oro, Rosa Quintana Blanco, Aura Barrios Reyes, Sandra Ortega Unamuno, Cindy Anillo Carmona, Milagro Zabaleta pacheco, Enoris Tapia Romero, Nancy Díaz Guzmán

Equipo investigador

Tabla de Resultados: Coherencia y pertinencia de las metas institucionales con el PFC.

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
2	Metas institucionales	3,8	4	Pertinencia	0,2

El factor metas institucionales está compuesto por los siguientes subfactores:

- A. Las metas institucionales responden a la naturaleza del Programa de Formación Complementaria.
- B. Las metas institucionales responden necesidades de formación del contexto.
- C. Existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de las metas institucionales entre los miembros de la comunidad académica.
- D. Existe correspondencia entre las metas institucionales con los principios y objetivos establecidos en el decreto 4790/2008 y la guía de verificación de las condiciones de calidad.
- E. Existe correspondencia entre el contenido de las metas institucionales y los propósitos del Programa de Formación Complementaria.
- F. Contribuye el Programa de Formación Complementaria al cumplimiento de las metas institucionales.
- G. Identifica la comunidad educativa las metas institucionales.
- H. Existen documentos institucionales en que se expresan las metas institucionales.

La evaluación de las metas institucionales arrojó un promedio de 3,8 ubicándolas en el nivel de **Apropiación**, lo cual indica que responden de manera adecuada a la naturaleza y propósito del Programa de Formación Complementaria, aunque requieren fortalecimiento en su apropiación y socialización institucional. En este marco, los subfactores A, B, D, E y F fueron valorados con 3,9 correspondientes al nivel de **Apropiación**, evidenciando que las metas institucionales guardan coherencia con la naturaleza del Programa de Formación Complementaria, responden a las necesidades formativas del contexto, mantienen correspondencia con los principios y objetivos establecidos en el Decreto 4790 de 2008 y en la Guía de Verificación de las Condiciones de Calidad, y se articulan con los propósitos del programa, contribuyendo de manera directa a su cumplimiento.

Por su parte, los subfactores C y H fueron evaluados con 3,8 ubicándose en el nivel de **Apropiación**, lo que indica que existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de las metas, así como documentos en los que estas se expresan formalmente; sin embargo, se requiere

fortalecer los mecanismos que garanticen mayor apropiación colectiva. De manera particular, el subfactor G obtuvo una valoración de 3,8 correspondiente al nivel de Apropiación, evidenciando que la comunidad educativa sigue identificando plenamente las metas institucionales como referentes orientadores de su quehacer pedagógico a través de la difusión que se hace por los distintos medios virtuales e impresos.

Estos resultados permiten reconocer que las metas de la propuesta curricular del Programa de Formación Complementaria se encuentran claramente definidas y orientadas a la formación Integral del Normalista Superior para los niveles de educación inicial, preescolar y básica primaria, en coherencia con los principios de competitividad académica, productividad social, convivencia pacífica, gestión comunitaria e interinstitucionalidad, desde la pedagogía de la oralidad y la escritura. Dichas metas se concretan en propósitos específicos como la valoración de las manifestaciones culturales y lingüísticas del territorio, el fortalecimiento del dominio disciplinar y pedagógico, el desarrollo de competencias procedimentales y laborales, el estímulo del liderazgo y la gestión comunitaria, la consolidación del trabajo en red, la promoción de la convivencia y la transformación pacífica de conflictos, así como el fortalecimiento de competencias investigativas, tecnológicas, comunicativas y didácticas orientadas a la innovación educativa y a la inserción crítica en la sociedad del conocimiento.

No obstante, el análisis institucional evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo de forma permanente la articulación de estas metas con los principios de pedagogía, educabilidad y enseñabilidad, situándolas en diálogo permanente con el contexto territorial y con la centralidad de las infancias como eje estructurante de la formación docente. En este sentido, se requiere fortalecer su integración desde un enfoque de educación inclusiva e intercultural, que permita responder a la diversidad social y cultural de la subregión Montes de María, incluyendo población campesina y rural, víctimas de la violencia, comunidades afrodescendientes e indígenas, y personas en situación de discapacidad, garantizando prácticas pedagógicas equitativas y contextualizadas.

Asimismo, se hace necesario actualizar y proyectar las metas institucionales en consonancia con los lineamientos del Sistema Nacional de Formación de Educadores, los programas estratégicos orientados al mejoramiento de la calidad educativa en el país y las exigencias derivadas de la implementación de la jornada única, particularmente en el fortalecimiento de competencias comunicativas, pensamiento lógico-matemático y dominio de una segunda lengua. Este proceso

debe desarrollarse desde una reflexión curricular permanente que consolide la coherencia entre horizonte institucional, práctica pedagógica e impacto territorial, reafirmando el compromiso de la Escuela Normal con la formación de educadores capaces de transformar las realidades educativas desde una perspectiva ética, inclusiva e intercultural.

Análisis estratégico: Metas Institucionales

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Existen estrategias institucionales para la difusión y discusión de las metas institucionales.	Diseño de una política institucional para la formulación, difusión y discusión de las metas institucionales.
El diseño de las metas institucionales responde a las necesidades de formación del contexto y fueron producto de un proceso de investigación. 2018-2024	Realización de ejercicios investigativos que permitan actualizar las necesidades de formación del contexto y responder a los retos del próximo decenio.
Existe correspondencia entre el Programa de Formación Complementaria al cumplimiento de las metas institucionales	Fortalecimiento de la correspondencia entre el PFC cumplimiento de las metas institucionales.
Existen documentos institucionales en los que se expresan las metas de la institución.	Publicación y divulgación a través de medios impresos, audiovisuales de las metas institucionales.

Referencias Bibliográficas

Decreto 1236 de 2020. Por el cual se adiciona y modifica el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación, en lo relacionado con la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores como instituciones educativas formadoras de docentes. 14 de septiembre de 2020.

Decreto 4790 de 2008. Por el cual se establecen las condiciones de calidad para la organización y funcionamiento de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores. 19 de diciembre de 2008.

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Guía de verificación de las condiciones de calidad de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores.*

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Sistema Nacional de Formación de Educadores y Lineamientos de Política.*

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 3: PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL



Fotografía: Trabajo por colectivos docentes, comunidades de aprendizaje.

Colaboradores:

Marlon Romero Rodelo, Daniana Barrios Castellar, Janeth Buelvas Caro, Alejandra Castro Ledezma, Dilia Mejía Rodríguez, Silvana Barrios Rodríguez, Wilian José Muñoz Tapia, Jaquelin Gutiérrez Anillo

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Proyecto Educativo Institucional

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
4	PEI	3,7	4	Pertinencia	0,3

El factor Proyecto Educativo Institucional (PEI) se estructura en cuatro subfactores coherentes con el Programa de Formación Complementaria (PFC): Plan de Gestión Directiva, Plan de Gestión Académica, Plan de Gestión Administrativa y Financiera y Plan de Gestión de la Comunidad. La valoración obtenida evidencia niveles diferenciados de desarrollo y articulación institucional frente a las condiciones de calidad exigidas para la formación inicial docente.

El Plan de Gestión Directiva, coherente con el Programa de Formación Complementaria, obtuvo una valoración de 3, lo cual indica que los avances en la apropiación de los principios estratégicos institucionales se evidencian de manera significativa. En este sentido, se hace necesario fortalecer procesos sistemáticos de evaluación y seguimiento que permitan verificar la articulación entre planes, proyectos y acciones institucionales, promoviendo ajustes oportunos mediante el trabajo colaborativo. De acuerdo con los lineamientos establecidos en el Decreto 1236 del 2020 y el Decreto 4790 de 2008, el liderazgo pedagógico y administrativo debe garantizar la coherencia entre el direccionamiento estratégico y los procesos de formación inicial docente; por ello, resulta fundamental fortalecer la apropiación institucional por parte del rector y su equipo directivo, así como optimizar los canales de comunicación entre rectoría, coordinaciones y docentes. Igualmente, las decisiones administrativas deben sustentarse en el plan de estudios, la propuesta curricular y la propuesta investigativa del PFC, incorporando mecanismos permanentes de seguimiento y retroalimentación que aseguren la pertinencia, relevancia y calidad de la gestión directiva.

En relación con el Plan de gestión académica, valorado con 4, se evidencian avances significativos en la articulación y coherencia con el Programa de Formación Complementaria. No obstante, se recomienda fortalecer procesos de evaluación periódica del enfoque metodológico en relación con el PEI, el plan de mejoramiento institucional y las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula, utilizando esta información como base para la toma de decisiones y ajustes curriculares. En concordancia con el Decreto 1860 de 1994 y con la Guía de Verificación de Condiciones de

Calidad para Escuelas Normales Superiores, el Consejo Académico debe consolidarse como instancia dinamizadora del currículo, garantizando reuniones periódicas con participación de sus miembros para orientar la ejecución del plan de estudios, participar en la evaluación institucional, realizar seguimiento al modelo pedagógico y analizar los resultados de evaluaciones internas y externas. Este proceso contribuye al fortalecimiento de los núcleos del saber pedagógico y disciplinar, favoreciendo el mejoramiento continuo de la calidad del PFC.

Por su parte, el Plan de gestión administrativa y financiera, valorado con 3, evidencia avances significativos en la planificación y adquisición de recursos para el aprendizaje acordes con el direccionamiento estratégico institucional y las necesidades de docentes y estudiantes. En coherencia con el Decreto 4790 de 2008 y el Decreto 4791 de 2008, se hace necesario revisar periódicamente los procesos de adquisición y suministro de insumos pedagógicos en función de la propuesta curricular del PFC, así como garantizar que los recursos financieros provenientes de derechos académicos del programa sean incorporados al Fondo de Servicios Educativos (FOSE) mediante una sección presupuestal independiente. De igual manera, las acciones de mejoramiento de la gestión escolar y académica deben integrarse a los planes de mejoramiento institucional, incluyendo análisis financieros periódicos y proyecciones presupuestales que permitan una planeación estratégica acorde con las necesidades de las distintas sedes, niveles educativos y procesos formativos.

En cuanto al Plan de gestión de la comunidad, valorado con 3, se identifican avances importantes, aunque aún se requieren acciones de fortalecimiento. Se observan limitadas evidencias de modelos pedagógicos orientados a la atención educativa de poblaciones con necesidades educativas diversas y grupos étnicos, aspecto que demanda mayor articulación con los enfoques de educación inclusiva e intercultural promovidos por la normativa vigente para las Escuelas Normales Superiores. Asimismo, se hace necesario implementar mecanismos sistemáticos de seguimiento a las necesidades y niveles de satisfacción de los estudiantes y sus familias, incorporando los resultados en los planes de mejoramiento institucional.

No obstante, la gestión comunitaria presenta fortalezas significativas. La escuela de padres constituye una estrategia consolidada de interacción con la comunidad, ampliamente respaldada por los docentes y con alta participación familiar, orientando acciones conjuntas dirigidas al mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad educativa. De igual forma, el servicio

social estudiantil es reconocido positivamente por estudiantes y comunidad, en tanto contribuye a la solución de necesidades sociales mediante programas organizados y pertinentes. Se evidencian avances en los canales de comunicación institucional que favorecen la participación de los padres de familia en los órganos de gobierno escolar; sin embargo, persiste una limitada vinculación de las familias al acompañamiento de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, lo cual exige fortalecer estrategias de comunicación y corresponsabilidad formativa.

Adicionalmente, la institución requiere revisar y evaluar de manera permanente los programas de bienestar del personal vinculado, ajustándolos a las nuevas necesidades institucionales, así como fortalecer los procesos de planeación presupuestal mediante análisis financieros periódicos que permitan una gestión eficiente de los recursos. En materia de gestión del riesgo, se evidencian planes de acción ampliamente conocidos por la comunidad educativa frente a desastres naturales o situaciones de emergencia. En concordancia con las orientaciones del Gobierno Nacional, resulta indispensable continuar fortaleciendo el Plan Escolar para la Gestión del Riesgo, entendido como el conjunto articulado de estrategias, programas y proyectos orientados a la reducción del riesgo, la preparación para emergencias y la recuperación ante desastres (MIJ, 2010), incluyendo simulacros periódicos, planes de evacuación y sistemas de monitoreo de seguridad institucional.

En síntesis, el análisis del factor Proyecto Educativo Institucional evidencia avances importantes en la articulación del PEI con el Programa de Formación Complementaria; no obstante, demanda el fortalecimiento de forma permanente del liderazgo directivo, la consolidación de mecanismos de seguimiento institucional, la optimización de la gestión administrativa y financiera, y el fortalecimiento de la participación comunitaria, en coherencia con los principios de calidad, pertinencia y mejoramiento continuo establecidos en el Decreto 4790 de 2008, Decreto 1236 del 2020 y la Guía de Verificación de Condiciones de Calidad para las Escuelas Normales Superiores.

Análisis Estratégico: Proyecto Educativo Institucional

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Prestación del servicio de Formación Complementaria. Actualmente cursan cuatro semestres académicos con un promedio de 212 estudiantes.	Diseño del Plan de gestión directiva del PFC
Existencia de un plan de Gestión académica coherente con el programa Formación Complementaria evidenciado en la propuesta curricular.	Revisión, actualización y seguimiento continuo a la propuesta curricular
Se cuenta con fuentes de ingreso por concepto del costo del semestre académico.	Diseño del Plan de gestión administrativa y financiera del Programa de Formación Complementaria.
Plan de Gestión de la comunidad coherente con el programa de Formación complementaria	Vinculación de las familias de los maestros en formación al Programa de Escuela para padres.

Referencias Bibliográficas

Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 3 de agosto de 1994.

Decreto 4790 de 2008. Por el cual se establecen las condiciones de calidad para la organización y funcionamiento de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores. 19 de diciembre de 2008

Decreto 4791 de 2008. Por el cual se reglamenta parcialmente el artículo 11 de la Ley 715 de 2001 en relación con el Fondo de Servicios Educativos de los establecimientos educativos estatales. 19 de diciembre de 2008.

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Guía de verificación de las condiciones de calidad de los programas de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores.*

Ministerio del Interior y de Justicia [MIJ]. (2010). *Guía para la formulación e implementación del Plan Escolar para la Gestión del Riesgo.*

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 4: PERTINENCIA DEL PROGRAMA PARA LA EDUCACIÓN INICIAL, PREESCOLAR, PRIMARIA Y COMO DIRECTOR RURAL



Fotografía: Trabajo por colectivos docentes, comunidades de aprendizaje.

Colaboradores:

Nancy Guzmán Arias, Shirley Osorio Bustillo, Maria Arrieta Bustillo, Maria Romero Salgado, Yarledis Monroy, Viviana Tamara Arias, Paola Pérez Hernández, Maria Rojas, Imelba Salazar Leiva, Gustavo Barrios Osorio, Narcisa Villalba, Claudia Arteta, Anastasia Caffroni Vega, Elvia Diaz Granados, Mirta Villalba, Emelina Arrieta, Enith Barrios, Mildred de Oro, Ingrid Castillo, Lilia Barrios, Aura Barrios.

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Pertinencia Programa para la Educación inicial, Preescolar, Primaria y Director Rural

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
4	Pertinencia del Programa para la Educación inicial, Preescolar, Primaria y Director Rural	3,8	4	Apropiación	0.2

En este aparte de la autoevaluación institucional, se realiza el análisis e interpretación crítica del factor de calidad Pertinencia del Programa de Formación Complementaria, a partir de la información recolectada a través de cuestionarios, observaciones participantes y grupos focales los cuales identifican diversas percepciones que permiten establecer el grado de alineación del Programa con las necesidades del contexto y los principios del PEI. Los hallazgos evidencian que el Programa de Formación Complementaria está articulado al PEI, según el 63.1% de la comunidad educativa encuestada puesto que éste muestra coherencia entre los objetivos y contenidos del programa y los fines, principios y orientaciones del PEI, así como también contribuye al logro de la visión, misión y objetivos institucionales definidos en el mismo atendiendo a las necesidades y características de la comunidad educativa. Esta percepción comunitaria indica una correspondencia general entre la propuesta curricular y los lineamientos institucionales, lo cual concuerda con Stenhouse (1991), quien plantea que el currículo debe estar contextualizado y orientado por los valores institucionales.

Al hablar de la pertinencia del programa de formación complementaria es necesario destacar que éste, según la información recolectada- un 62,2% - considera que el programa responde a las necesidades de un docente para la educación inicial, de preescolar, básica primaria y de un directivo rural ya que La escuela Normal Superior Montes de María concibe las infancias como un periodo fundamental en el desarrollo del ser humano, el cual comprende la primera infancia que va desde la gestación hasta los seis años aproximadamente y la infancia que va desde los 7 años hasta los 12 años; comprende no sólo las condiciones biológicas o físicas, sino lo psicológico, lo familiar, lo social y cultural. Se caracterizan por la rapidez de los cambios que ocurren y por el interés hacia el descubrimiento, la exploración y el aprendizaje constante. En esta etapa se generan los procesos de desarrollo inicial que motivarán los avances en las condiciones de vida de una persona y que están en armonía con su formación integral.

La formación integral se refiere al proceso de crecimiento y evolución del ser en todas sus dimensiones: física, emocional, cognitiva, social y espiritual que harán que el individuo esté en condiciones más favorables para desarrollar su vida; Nova-Herrera (2016), define la formación integral como un enfoque educativo que concibe al ser humano como un conjunto de dimensiones interconectadas

En este sentido, la escuela Normal Superior Montes de María forma a los estudiantes educadores, desde la perspectiva socio humanístico y cultural contemplada en el Proyecto Educativo Institucional, con una amplia visión de lo que significa la etapa inicial en la vida y lo determinante en el éxito futuro. Esta formación es un proceso continuo y permanente que comprende cada una de las dimensiones del desarrollo del niño y cómo las mismas se articulan para potenciar las capacidades y competencias.

La formación integral en la Escuela Normal Superior Montes de María se aborda desde las actividades rectoras de la primera infancia y de la educación infantil¹, en concordancia con lo establecido por el MEN: el juego, le permite a las infancias representar la realidad vivida de acuerdo con las propias interpretaciones; el arte, comprende artes plásticas, música, expresión dramática y corporal; la literatura, abarca no sólo las obras literarias escritas, sino también la tradición oral, los libros ilustrados, en los que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de símbolos verbales y pictóricos; y por último la exploración del medio, le permite a niños y niñas cuestionarse, resolver problemas, interactuar, usar su cuerpo, investigar, conocer, ensayar, perseverar y ganar independencia.

El desarrollo integral parte de la comprensión del contexto en el cual se halla inmersa la Escuela Normal Superior Montes de María; la integralidad toma características especiales en la práctica pedagógica ya que se asumen aspectos como el ambiente escolar, las interacciones sociales, los entornos particulares de aprendizaje, la recreación de la teoría entre otros, como determinantes en la construcción de los saberes. Los ambientes de aprendizajes cobran especial relevancia permitiendo que el maestro en formación se convierta en artífice de espacios agradables, acogedores e innovadores y en ellos realice su práctica pedagógica investigativa.

¹ Las Actividades Rectoras: son actividades inherentes a los niños y las niñas, posibilitan aprendizajes por sí mismas (el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio)

Así mismo, se logra la vinculación de la comunidad educativa alrededor de actividades que trasladan el contexto a la escuela, el deporte, los proyectos de aula, los proyectos productivos, los centros de interés y en general la actividad académica, encuentran en la comunidad un respaldo y dinamismo que la convierten en atractiva y enriquecedora. Son de destacar eventos como los festivales, los torneos y encuentros deportivos, los foros, la socialización de proyectos pedagógicos de aula etc., que le dan gran importancia a las dimensiones sociales, cognitivas, corporales, sensorio motrices y comunicativas de los niños de la primera infancia, lo anterior está en plena concordancia con lo planteado por Vygotsky (1978,p.2-27) quien considera que el desarrollo del niño es un proceso de construcción social donde éste aprende de la interacción con el otro y la cultura que lo rodea, en ese sentido la escuela Normal le proporciona al estudiante educador la libertad de interactuar con el medio para producir saber pedagógico.

Ese saber pedagógico producto de la práctica pedagógica investigativa de los maestros en formación le da especial importancia a los ambientes de aprendizaje y a las actividades lúdicas pues los niños, según Decroly (1957), juegan en todo momento, cuando comen, duermen o incluso cuando sueñan; las aulas de clase, los materiales didácticos para el desarrollo de las actividades, los espacios de recreación, el patio de las escuelas etc. se convierten en muros y sitios hablantes de la pedagogía en los cuales se vive y se goza el saber que los estudiantes recrean de manera lúdica y divertida en sus experiencias con el otro y para el otro.

De acuerdo con Méndez (2003) citando a Jerome Bruner “lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el estudiante antes de ser incorporado en la estructura cognitiva” (p.72) destaca la importancia del aprendizaje por descubrimiento en el desarrollo de las infancias como una herramienta fundamental para el aprendizaje y la exploración del mundo; desde este planteamiento, el estudiante educador, en las didácticas de las diferentes áreas interioriza unas dinámicas de formación centradas en actividades que favorezcan la exploración del medio que a su vez pone en práctica con los niños de la primera infancia para el favorecimiento del desarrollo de funciones mentales, inicio de conocimiento y las capacidades de atención, retención y comprensión.

Con respecto a lo anterior, la formación integral implica garantizar los aprendizajes en las distintas dimensiones de los estudiantes. La escuela Normal Superior Montes de María ofrece a sus estudiantes del Programa de Formación Complementaria las herramientas pertinentes para

que eso se dé en sus escenarios de práctica; desde el planteamiento curricular, el plan de estudio, el panorama curricular, los planes de área y de aula, los proyectos pedagógicos que se diseñan y se reestructuran periódicamente ofrecen las orientaciones y lineamientos necesarios para lograrlo.

Por lo anterior, es preciso que los estudiantes educadores comprendan, además, el sentido del desarrollo humano y la forma cómo diseñan los programas de formación; éstos se orientan en el marco de una filosofía del niño como sujeto de derecho, la importancia del desarrollo integral de este, la familia como eje transformador y el reconocimiento de los otros actores que se encuentran cerca del niño y la niña. (Ley 1098 de infancia y adolescencia, MEN,2006). Lo antes mencionado evidencia que el 55.9% de los participantes del estudio consideran que el PFC fundamenta su formación en una clara concepción de infancia y de desarrollo integral del niño considerando que la educación está definida como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en la formación integral de la persona.

Por otra parte, La ley General de Educación (ley 115 de 1994) establece un marco normativo amplio para concebir y organizar las diferentes modalidades educativas; estas se refieren a las variadas formas en las que se organiza y se imparte la enseñanza, son diversas y se adaptan a diferentes necesidades y contextos; pueden variar considerablemente dependiendo del nivel educativo, la edad de los estudiantes, las necesidades educativas especiales y las características del contexto socio cultural. Estas modalidades pueden variar según diversos factores como: nivel educativo (preescolar, básica primaria y secundaria, Media y superior) y población (niños, jóvenes, adultos, campesinos, grupos étnicos, personas con discapacidad).

De acuerdo con lo anterior la diversidad cultural es un elemento presente en las modalidades de atención tal como lo afirma Rafael Pulido, (2003), según este autor las modalidades educativas deben adaptarse a las dinámicas sociales actuales, promoviendo la interacción y pluralismo cultural. Este sugiere que la educación debe ser flexible y responder a las necesidades de los estudiantes en un contexto cambiante.

Con respecto a lo anterior, la Institución Educativa Normal Superior Montes de María cumple con la mayoría de los requerimientos emanados por El Ministerio de Educación Nacional y desde su esencia y enfoque pedagógico brinda atención en las diversas modalidades atendiendo

a poblaciones vulnerables como rural, población víctima del conflicto armado, afro, en condición de discapacidad, neurodiversa y neurodivergente, entre otras.

La educación rural constituye uno de los ejes fundamentales en el Proyecto Educativo Institucional titulado “La formación integral de Educadores para la paz desde la Oralidad y Escritura para el desarrollo Educativo del sector Rural y Urbano de la subregión Montes de María y El País.” En consecuencia, los estudiantes educadores dedican gran parte de su proceso de formación, en prepararse especialmente, para la atención de comunidades rurales campesinas ubicadas en las zonas de influencia de la escuela.

Las escuelas que se convierten en centros de las prácticas rurales son las sedes de la Normal Superior Montes de María: La María, La Haya y Botijuela; además sedes externas que se encuentran en convenio, tales como el colegio Gabriel García Taboada y su sede rural Mala Noche; el colegio Promoción Social con dos sedes rurales: Las Marías y San Antonio, todas ubicadas en El Carmen de Bolívar; en San Jacinto está la Institución Educativa Pío XII con su sede rural San José; León XIII con la sede Patio Grande y la Institución Educativa Técnica Agrícola con la sede Villa Bety. También se encuentra la Institución Etnoeducativa de San Cayetano, sede La Estrella.

Es de resaltar que la práctica pedagógica rural es una gran fortaleza, ya que el estudiante educador asume los principios de liderazgo, poniéndose al frente de proyectos productivos y sostenibles, el manejo adecuado de los recursos, la gestión de elementos o materiales que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños campesinos, así como de actividades relacionados con huertas, ollas comunitarias y emprendimientos rurales.

Así mismo, la experiencia que tiene el estudiante en formación en el ámbito rural le permite transformar las realidades por medio de la investigación que realizan y la sistematización de su práctica pedagógica, es así como existen trabajos en el archivo pedagógico con lecturas de contextos, registros fotográficos, levantamientos topográficos, cartografías sociales, trabajos de investigación, entre otros que constituyen la base para intervenir situaciones de pobreza extrema, falta de seguridad alimenticia, desconocimiento de derechos, poco conocimiento del territorio, problemáticas sociales, ambientales y especialmente de convivencia.

En ese sentido son pertinentes los aportes del autor Marco Raúl Mejía (2007, p. 2) quien sostiene que la educación rural debe responder a las necesidades y contextos locales y no solo a las demandas del mercado global, resalta la importancia que la escuela rural responda a sus propias realidades, saberes y necesidades locales, promoviendo un desarrollo integral y pertinente, en contraposición a modelos educativos uniformes que ignoran las particularidades de las comunidades campesinas e indígenas.

La población víctima del conflicto armado que se ha vivido en Colombia durante muchos años, también es atendida por los estudiantes educadores, tanto en la zona rural como en la zona urbana. En la región de los Montes de María, especialmente en la zona rural, las escuelas tienen en sus aulas niños que han sido afectados por el conflicto de muchas maneras, cada uno tiene una historia que merece ser respetada y tratada en el marco del derecho y la no revictimización. En ese sentido la formación que recibe el normalista superior está centrada en un currículo que le apuesta a la búsqueda de la paz y la resolución de conflictos. La escuela Normal desde hace muchos años ha ido consolidando un currículo para la paz a partir de la formación de sus docentes en resolución de conflictos, metodologías pacificadoras en encuentros nacionales e internacionales, así como la sistematización de experiencias y las propuestas de educación para la paz que surgen en el contexto de la práctica pedagógica.

Tener una visión en búsqueda de la paz permite asumir una educación inclusiva, entendida según el MEN, (Dec. 1421 de 2017) como un proceso permanente que reconoce, valora y responde a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos y que trasciende al enfoque de población vulnerable. Así las cosas, el estudiante educador tiene la oportunidad de promover la inclusión de todos los estudiantes en la misma aula, sin distingo de necesidades o requerimientos de formación.

Si bien se han dado pasos significativos en este tema, se requiere un mayor proceso de formación, puesto que la educación inclusiva conlleva una reforma en los contenidos, métodos de enseñanza, enfoques, estrategias, evaluación y promoción entre otros, para que los estudiantes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa. Se trabaja por el diseño de un currículo que respete la identidad y las características de las diferentes poblaciones y comunidades; la elaboración del PIAR se orienta desde varias perspectivas siempre atendiendo un enfoque hacia la calidad de vida del estudiante. También se atiende un número significativo de población étnica,

campesina de bajos recursos económicos, desplazados por el conflicto, discapacitado, poblaciones especiales (problemas de aprendizaje, discapacidades físicas y motoras y población rural).

Para abordar la misión y metas del Programa de Formación Complementaria de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, se acude al Proyecto Educativo Institucional para rastrear los hallazgos que posibilitan y ponen en contexto la formación integral de docentes y estudiantes con altos estándares éticos, pedagógicos y académicos, capaces de responder a los desafíos educativos de la región de los Montes de María y de Colombia en general, para incluir además otros aspectos que cobran mucha importancia en la actualidad educativa por la que atraviesa el programa de formación, gracias a la innovación y creatividad que son valores para resaltar.

De esta forma y teniendo como base la misión de la escuela, que aúna sus esfuerzos en formar un educador investigador con identidad profesional y científica, con proyección comunitaria en la búsqueda de soluciones a la problemática social de las zonas urbanas y rurales del municipio de San Juan Nepomuceno, la subregión y el país, se define también en la misión el fomento de una educación basada en valores, respeto a la diversidad, la innovación pedagógica y el desarrollo de competencias críticas y creativas con el fin de formar ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible de la sociedad.

John Dewey (1938) sostiene que la misión fundamental de la escuela no es solo la transmisión de conocimientos académicos, sino también la formación de ciudadanos críticos y activos que participen de manera reflexiva y responsable en la sociedad, desarrollando habilidades sociales, intelectuales y éticas necesarias para la vida comunitaria.

En cuanto a las metas institucionales que se resaltan dentro del programa de formación están:

- La formación académica y pedagógica de excelencia, que se considera dentro del currículo de la IENSM as como una formación sólida en las disciplinas pedagógicas y académicas que proporciona herramientas actualizadas para enfrentar los retos de la educación del futuro.

- El desarrollo de valores y competencias ciudadanas, que promueven la formación de la equidad, el respeto, la responsabilidad y la solidaridad como elementos que impulsan una participación activa y constructiva en la sociedad.
- La innovación y el uso de tecnologías educativas, para fomentar la investigación y el uso de tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje con los que los docentes y estudiantes adquieren habilidades necesarias para desempeñarse en contextos educativos contemporáneos.
- La inclusión y la diversidad, como meta que garantiza un ambiente educativo inclusivo que respeta y valora la diversidad cultural, social y cognitiva de los estudiantes que promueve el acceso y la permanencia de todos al PFC de la Escuela Normal Superior Montes de María.
- Compromiso con el desarrollo sostenible, que incorpora en el currículo de la escuela las prácticas institucionales y la promoción del desarrollo sostenible para sensibilizar y empoderar a la comunidad educativa en los programas de conservación del medio ambiente y el uso responsable de los recursos.
- Fortalecimiento del desarrollo profesional docente, para proveer los espacios de formación en donde se favorezca el mejoramiento de la práctica docente y se brinde un entorno educativo que se mantenga en constante cambio.
- Fomento de la investigación educativa, se considera que el rol de docente-investigador dentro del programa de formación contribuyó al impulso de nuevas propuestas y enfoques pedagógicos que se mantienen en mejoramiento continuo dentro del establecimiento educativo, dado que los estudiantes fortalecieron en su práctica pedagógica la acción investigadora que es consecuente con la misión de la escuela.

La misión y las metas institucionales se definen como el conjunto de propósitos y objetivos que proporcionan una educación de alta calidad, accesible y equitativa a todos los estudiantes matriculados en el programa de formación de la IENSMM; todo esto teniendo en cuenta que la naturaleza del programa está diseñada para formar maestros que puedan desarrollar en sus prácticas pedagógicas el abordaje del sentido social y profundo de su contexto.

En este sentido (King, Case & Premo, 2011) consideran que la misión de la escuela sirve para comunicar información vital a todas las partes interesadas de una organización empresarial,

destacando de esta forma que la institución educativa dentro de sus roles misionales debe conservar este carácter social.

El PFC contempla en su proceso de formación el sentido social y diverso de su población estudiantil, atiende a la diversidad e interculturalidad según los hallazgos en un 59.5%, mostrando que el proceso está en mejoramiento continuo, entendiendo que la interculturalidad en la educación es la que promueve la comprensión, el respeto y la valoración de las diferentes culturas en la sociedad colombiana. Ésta fomenta la ciudadanía activa y participativa, también el desarrollo de habilidades para vivir en una sociedad diversa, además supera los diferentes estereotipos y prejuicios que promuevan la igualdad y la justicia social. Colombia es un país multicultural y plurilingüe, con una rica diversidad étnica y cultural donde convergen algunos grupos culturales como son: indígenas, afrocolombianos, mestizos, palenqueros, raizales (islas del caribe colombiano).

La diversidad es un término integrado a los planes educativos. Todos los docentes del país coinciden en que los estudiantes son distintos, y que el trabajo a realizar debe ser acorde con sus diferencias, planificando y atendiendo a la diversidad. En las aulas de clases se desarrollan actividades diferenciadas que consideran la diversidad en los aprendizajes.

La Escuela Normal Superior Montes de Maria implementa proyectos relacionados con la interculturalidad y diversidad cultural, a través de las siguientes acciones: capacitación a docentes en interculturalidad y diversidad, creación de espacios de diálogos y encuentros entre culturas, atención adecuada a la población inclusiva y promoción de la interculturalidad con actividades culturales desde los diferentes encuentros pedagógicos.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha implementado políticas y normativas para fomentar la interculturalidad y diversidad cultural en las escuelas Normales. Dentro de éstas se encuentran:

1. La ley 115 de 1994 (Ley General de Educación).
2. En el artículo 56 de la Ley General de Educación. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación

establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, Flexibilidad y progresividad.

3. El decreto 1075 de 2015 (Reglamenta la Educación intercultural).

Este decreto establece que las instituciones de educación superior deben tener políticas que fomenten la diversidad, la interculturalidad y la educación inclusiva. Este decreto se enfoca en la importancia de crear entornos educativos que valoren y respeten la diversidad cultural, étnica y social de los estudiantes y docentes. Estos incluyen:

➤ Fomento de la diversidad:

Implementar la inclusión y representación de diferentes grupos culturales y sociales en la institución.

➤ Interculturalidad:

➤ Fortalecer el enfoque educativo institucional en donde se reconozcan y se valoren la diversidad cultural.

➤ Educación inclusiva:

➤ Garantizar que todos los estudiantes de la comunidad educativa de la escuela Normal Superior Montes de María tenga acceso y oportunidades educativas equitativas, independiente de su origen cultural o social.

4. El Plan Nacional de Educación (2016-2025)

El Plan Nacional Decenal es un documento que orienta la política educativa en Colombia, la cual busca avanzar hacia una educación que contribuya a la equidad y a la diversidad cultural, étnica y social de los estudiantes y docentes.

Los principios pedagógicos del programa de formación complementaria de la escuela Normal Superior Montes de María abordan dentro de su práctica pedagógica el respeto a las diferencias, proyectos pedagógicos, de aulas y de investigación. A nivel Institucional se desarrolla el proyecto Cultumariando que transversaliza todas las áreas del saber pedagógico desde el nivel inicial hasta el PFC.

Este proyecto pedagógico innovador, busca fortalecer la identidad cultural de los estudiantes a través de la recreación, preservación y diálogo intercultural; en donde se fomenta la expresión artística, el desarrollo de habilidades como la creatividad, la imaginación, la comunicación y promueve una cultura de paz basada en el respeto por la diversidad cultural.

Además, trabaja por niveles de formación: para el nivel de preescolar y básica primaria, Identimariando para los grados 6ºy7º, Colombia Multicolor; Artístico, Lúdico y Cultural en los grados 8ºy 9º; Arte-saneando la Convivencia en la diferencia y EnamorArte de la Cultura y la Pedagogía para los grados 10º al 13º. Dentro del proyecto se realizan talleres formativos de identidad cultural: en danza, música vallenata, fotografía, pintura, gaita, gastronomía sanjuanera., letanías, décimas, teatro, artesanía, audiovisuales, el grupo fusión Normalista.

Dentro de las prácticas pedagógicas del programa de formación complementaria en las zonas rurales y desde el programa de formación inicial y la básica primaria de la región y subregión de los Montes de María se aborda un intercambio de culturas en donde se evidencian las diferencias significativas dentro del contexto social y cultural. Para José Gimeno Sacristán (2001), la interculturalidad representa un pilar fundamental en la modernización pedagógica, pues propone que la escuela deje de ver las diferencias como obstáculos para entenderlas como una auténtica riqueza social y educativa. Bajo esta visión, la educación inclusiva no solo busca la integración, sino que garantiza que las vivencias de cada estudiante sean el centro del aprendizaje, sin importar su origen, rompiendo con los modelos rígidos de homogeneización. Este enfoque requiere que las instituciones fomenten un diálogo intercultural genuino, basado en la comunicación y el respeto mutuo, pero complementado con una perspectiva crítica que permita a los estudiantes identificar y desmontar los prejuicios y estereotipos arraigados en la sociedad. En definitiva, el pensamiento de Sacristán redefine la enseñanza como un espacio donde se reconoce la diversidad para igualar oportunidades, promoviendo una cultura escolar plural y equitativa (1999,p. 67-72).

La Institución Educativa en su programa de formación docente abarca todos los elementos que sustenta Gimeno referente a la interculturalidad, diversidad cultural, a la

educación inclusiva, al diálogo y la comunicación entre las diversas culturas y estas se ven reflejadas en las prácticas pedagógicas desde la educación inicial hasta la básica primaria.

En resumen, la interculturalidad y diversidad cultural en la escuela Normal Superior Montes de María se implementa y reglamenta dentro de la jornada escolar en un horario de atención semanal donde se evidencian estas prácticas pedagógicas culturales que fomentan la inclusión, la equidad y la diversidad. Se hace necesario superar algunos retos e implementar estrategias efectivas que promuevan la comprensión y el respeto entre las diversas culturas que existen en la institución.

Análisis Estratégico: Pertinencia Programa para la Educación inicial, Preescolar, Primaria y como Director Rural

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
El trabajo con las infancias, que realiza el Programa de Formación Complementaria, entendiendo la primera infancia y la infancia como etapas fundamentales del desarrollo humano y la formación de directivos rurales.	Actualizar el currículo del PFC con las concepciones de educación inicial, preescolar, básica primaria y los criterios para la formación de directores rurales.
La formación integral el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como ejes para potenciar las dimensiones física, emocional, cognitiva y social de los niños a través de la práctica pedagógica.	Apropiar métodos de enseñanza y estrategias de evaluación que garanticen la formación física, emocional, cognitiva y social de los estudiantes.
La atención desde la práctica, a comunidades rurales campesinas, asumiendo roles de liderazgo en proyectos productivos y pedagógicos.	Fortalecer la atención a comunidades rurales campesinas en contextos difíciles y diversos.
La coherencia entre los contenidos del programa y las necesidades del contexto para formar un docente que se desempeñe en educación inicial, básica primaria y como Directivo Rural	Seguir ajustando los contenidos de formación con las necesidades del contexto de los futuros docentes de educación inicial, básica primaria y Directivo Rural
El liderazgo en proyectos como Cultumariando e Identimariando, que fortalece la identidad cultural y la paz.	Fortalecer los espacios de diálogo intercultural y atención a la población diversa.

Referencias Bibliográficas

- Ahedo Ruiz, J. (2018). ¿Qué aporta John Dewey acerca del Rol del profesor en la Educación moral? Foro de Educación, 16(24), 125-140. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.510>
- Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). El juego educativo (1ª ed.). Morata.
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En (pp. 67-72).
- Mejía, M. (2007). Educación(es) en la(s) gobalización(es).
- Méndez, Z. (2003). El aprendizaje por descubrimiento de Bruner. Aprendizaje y Cognición (6ª reimpresión). EUNED.
- MEN. (2006). Ley de infancia y adolescencia.
- MEN. (2024). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primera-infancia-y-de-la-educacion-inicial>
- Nova-Herrera, A. (2016). La Formación Integral: Una apuesta de la educación superior. Cuestiones de Filosofía, Vol. 2 - No. 18.
- Pulido, R. (2003). Educación, desarrollo y diversidad. ¿Cuántas culturas distintas tienes en tu clase? (pp. 7-24).
- Stenhouse, L. (1991). Investigación y desarrollo del currículo. Morata.
- Vigotsky, L. (1978). Teoría socio cultural. Morata.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>.

FACTOR/ CONDICIÓN DE CALIDAD No. 5:

PROPUESTA CURRICULAR



Fotografía: Trabajo cooperativo, construcción colectiva de saberes.

Nancy Guzmán Arias, Shirley Osorio Bustillo, María Arrieta Bustillo, María Romero Salgado, Yarledis Monroy Gómez, Viviana Tamara Arias, Paola Pérez Hernández, María Rojas Caro, Imelba Salazar Leiva, Gustavo Barrios Osorio, Narcisa Villalba, Claudia Arteta Pineda, Anastasia Caffroni Vega, Elvia Díaz Granados, Mirtha Villalba Meléndez, Emelina Arrieta, Enith Barrios, Mildred de Oro, Ingrid Castillo, Lilia Barrios, Aura Barrios

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Propuesta Curricular

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
5	Propuesta curricular	3,9	4	Apropiación	0.1

El currículo de la escuela Normal Superior Montes de María se caracteriza por ser organizado, pertinente y flexible; es producto del enfoque pedagógico socio humanístico cultural fundamentado en la pedagogía social y crítica, mediado por la pedagogía de la oralidad y la escritura; en ese sentido se privilegia la formación de un estudiante educador competente en la resolución de problemas para transformarse a sí mismo y transformar la realidad. Según los hallazgos encontrados en la aplicación de instrumentos, los encuestados manifiestan en un 65% que la propuesta curricular del Programa está en mejoramiento continuo, lo cual indica que los procesos están consolidados y son evaluados periódicamente.

La escuela Normal Montes de María entiende que el currículo es un proceso dinámico que determina qué, cómo y para qué se enseña; está fundamentado básicamente en los planteamientos de los siguientes autores: José Gimeno Sacristán, Rafael Flórez Ochoa y Lawrence Stenhouse, así como en planeamientos de otros autores que van en la misma línea, defendiendo la idea de que el currículo es una herramienta de liberación política, social y cultural.

Estos referentes pedagógicos y curriculares responden a una propuesta de formación de un docente de preescolar, de básica primaria y directivo rural. Los resultados indican que se encuentra en mejoramiento continuo con un 63,1 % y en apropiación con un 22,5%, indicando que las acciones institucionales tienen un mayor grado de articulación y son conocidas por la comunidad educativa, contando con referentes curriculares de calidad ajustados a las políticas ministeriales para brindar una educación pertinente acorde con las necesidades del contexto.

Uno de los autores más representativos es José Gimeno Sacristán quien sostiene que el currículo es “el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores” (1988). Es la estructura que gobierna la acción, su puesta en marcha y su continuidad. De igual manera, según Stenhouse (1975) “El currículo es un intento de comunicar los principios esenciales de una

propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica”

Lo anterior se evidencia en la dinámica diaria de la escuela, que concibe a los estudiantes educadores y al maestro en ejercicio como investigadores de su propia práctica, produciendo saber pedagógico a partir de la reflexión de lo que ocurre en el aula. Los diarios de campo, los diarios pedagógicos, los proyectos de aula, los proyectos de investigación dinamizados a través del CIN y el CIR son la manifestación propia de una visión de currículo tal como la plantea Sacristán y Sthenhouse.

Con respecto a la categoría de principios pedagógicos, al realizar el análisis, se encontró en esta autoevaluación que la enseñabilidad, la educabilidad, la pedagogía y el contexto obtuvieron un 60.6% de favorabilidad (mejoramiento continuo) y en un 38,0% (apropiación) para un total de 98,6 % indicando que la comunidad educativa considera que el currículo es pertinente en los procesos de formación. Consideran que el currículo es la guía pedagógica y está bien posicionado por su carácter flexible y los grandes ejes que abarca, como son la construcción para una cultura de paz y la integralidad de la persona privilegiando lo socio humanístico.

Flórez Ochoa (1999) plantea que la educabilidad es la capacidad inherente a todo ser humano de ser influenciado y transformado a través de la educación. Destaca que esta capacidad no es ilimitada ni uniforme, sino que está condicionada por factores biológicos, psicológicos y sociales. La educabilidad es la posibilidad que tiene cada individuo de aprender, construir conocimientos, desarrollar valores, habilidades y transformar su manera de comprender y actuar en el mundo.

La visión de este autor colombiano, cobra sentido en la Normal Montes de María, cuando se da la comprensión del maestro en toda su esencia, cuando se entiende que es una persona en formación, que no sólo desarrolla sus potencialidades académicas, pedagógicas e investigativas sino la parte humana. En la escuela el currículo, privilegia la formación ética y ciudadana, las habilidades comunicativas, la formación artística y cultural, la construcción de valores como la responsabilidad y el compromiso social.

La participación en foros educativos rurales, foros de oralidad, lectura de contextos rurales y urbanos en su práctica pedagógica, el diseño de propuestas pedagógicas innovadoras, los intercambios y pasantías con otras escuelas normales, son espacios que le permiten al estudiante en formación promover la autonomía y sobre todo el pensamiento crítico en coherencia con los aportes teóricos que orientan el currículo de la escuela.

Las actividades y estrategias que dinamizan el currículo, son orientadas por los docentes del Programa de Formación Complementaria, que con jornadas pedagógica de estudio, actualización permanente y ejercicios de escritura se preguntan qué enseñar, cómo enseñar, qué estrategias facilitan la comprensión del conocimiento a partir de un análisis de las características particulares de cada estudiante.

El currículo se encuentra estructurado en cinco núcleos problémicos, entendidos estos como conjunto de problemas, preguntas o situaciones significativas de la realidad que se convierten en el eje articulador de los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación (N. López 1989). Siguiendo los planteamientos del autor la escuela organiza el currículo alrededor de problemas reales que requieren la integración de diferentes saberes para su comprensión y solución.

Los cinco núcleos problémicos de la Escuela son: Artístico lúdico, Socio humanístico, Lengua, Formación para la docencia y la investigación y Pensamiento, los cuales surgieron de preguntas que despertaron la reflexión, la investigación y la búsqueda de alternativas de transformación de problemáticas detectadas en los diferentes contextos.

El núcleo artístico lúdico responde a problemáticas relacionadas con el arte, la cultura, el deporte, la recreación, la interculturalidad, el cuidado del cuerpo, las destrezas físicas. El núcleo Socio humanístico, se interesa por el análisis de los problemas sociales, la memoria histórica, estrategias de resolución de conflictos, educación para la paz, proyecto de vida, la afrocolombianidad y la atención a poblaciones diversas y en condiciones de vulnerabilidad. El núcleo de Formación para la docencia y la investigación constituye el centro de la actividad docente en la escuela, se centra en las problemáticas que tienen que ver con los fundamentos epistemológicos del saber pedagógico, la práctica pedagógica investigativa, el estudio del comportamiento humano, las didácticas de las diferentes áreas y en general los elementos que constituyen la educación y la pedagogía.

El núcleo de Lengua se ocupa de problematizar lo relacionado con la lengua castellana y la lengua inglesa; sus fundamentos para su enseñanza, la pertinencia de una comunicación asertiva, el desarrollo de habilidades y competencias comunicativas, la investigación y recreación de la tradición oral, que además se constituye en la línea de investigación de la escuela y el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura. Finalmente, el núcleo de pensamiento se encarga de llevar al currículo problemas relacionados con los procesos de pensamiento desde la lógica matemática, los avances científicos y tecnológicos y la reflexión de los problemas del ser humano.

Cada uno de los núcleos se sustenta en un proyecto general que parte de las problemáticas; las curriculariza a partir de los diferentes encuentros pedagógicos que componen el núcleo, se fundamenta teóricamente la enseñanza del área, se presentan las estrategias, los recursos y la forma de evaluación en coherencia con el PEI. El proyecto general de los núcleos da origen a los micro currículos que son los planes de área que contienen la planeación y organización para el desarrollo de los procesos de enseñanza, aprendizaje, investigación y evaluación.

La enseñanza por núcleos problémicos implica una pregunta problematizadora que orienta el proceso de reflexión e investigación. Tanto en el proyecto de núcleo, como en los micro currículos y mallas curriculares se parte de una pregunta problémica o problematizadora la cual genera una actitud de investigación y reflexión en torno a un problema; no se busca obtener una respuesta acabada sino generar un análisis que lleve a la transformación de una determinada realidad.

Así como el micro currículo constituye la planeación que el maestro siempre tiene a la mano existe otro documento que contine el análisis y la reflexión de la implementación de lo planificado. Se trata del Diario pedagógico que sin duda constituye el elemento clave para la producción de saber pedagógico, este es un documento personal y académico en el que los docentes y los estudiantes en formación, registran con rigurosidad y de manera organizada los resultados de la implementación de las actividades planeadas. Es un documento personal porque contiene una descripción detallada de los estudiantes en su contexto, una descripción de los principios de educabilidad y Enseñabilidad, así como una fundamentación pedagógica de la práctica.

La planeación didáctica

La práctica pedagógica que realiza el normalista superior responde a un proceso de planeación riguroso que, sin apartarse del enfoque pedagógico socio humanístico y cultural, tiene en cuenta los ritmos de aprendizaje, el error como oportunidad de mejora y la formación hacia una cultura de paz. Del micro currículo se desprende la planeación de los talleres o guías de trabajo que tienen unos momentos definidos que si bien no esquematizan demasiado el currículo, sí orientan y organizan el desarrollo de las actividades didácticas.

Los momentos que contienen las planeaciones didácticas son:

Momento de exploración: se indaga por lo saberes previos que tienen los estudiantes del tema a través de lluvias de ideas, conversatorios, preguntas etc

Momento de estructuración y práctica: se desarrollan los ámbitos conceptuales a través de diferentes estrategias para consolidar los aprendizajes

Momento de transferencia: los estudiantes socializan los aprendizajes y aplican los conocimientos recreados.

Las guías de aprendizaje constituyen una herramienta pedagógica que garantiza el trabajo autónomo, sistemático y progresivo de los estudiantes; cada uno de los momentos recoge de manera pertinente los lineamientos curriculares del enfoque pedagógico, los referentes teóricos, modelos de aprendizaje y documentos ministeriales. Los ámbitos conceptuales son presentados como propuestas para ser recreados, dinamizados y complementados a partir investigaciones, consultas y aportes que se hagan. Las guías no constituyen en sí mismas un elemento estático, sino que son un punto de partida para la construcción del conocimiento en coherencia con un currículo flexible y dinámico.

Con respecto a las metodologías y estrategias pedagógicas, la escuela Normal Superior Montes de María es coherente con su enfoque pedagógico socio humanístico cultural, el cual es dinamizado en las clases por medio de actividades que potencian la transformación educativa para el empoderamiento docente. Cada núcleo problémico, de acuerdo con su fundamentación,

lineamientos y propuestas de formación, plantea estrategias que van en coherencia con las líneas generales planteadas en el PEI. Algunas de las estrategias por núcleos problemáticos son:

Núcleo artístico lúdico: semanas deportivas, encuentros culturales, intercambios deportivos Intercolegiados, Banda de paz, grupos de danza, dulce compartir

Núcleo Socio humanístico: recreación de la memoria histórica, celebración de fechas patrias, dinamización del gobierno escolar, la investigación de la cultura local y regional. Visitas a sitios históricos, salidas de campo, proyecto CRECEN, proyecto GIHO

Núcleo Formación para la docencia y la investigación: foro de investigación, foro de vocacionalidad docente, proyecto yo amo ser maestro, diarios de campo, diarios pedagógicos, pasantías entre escuelas normales, conversatorios sobre la práctica pedagógica.

Núcleo de Lengua: foro de oralidad, centro de interés leer la paz, festival de teatro, dramaturgias, juegos de roles, concursos de ensayos, maratones de lectura, jornadas de lectura, concursos de cuentos, debates, video foros. English Day, día del idioma, festival de literatura. Rincón de lectura.

Núcleo de pensamiento: olimpiadas matemáticas, feria de emprendimientos, foro de filosofía, el día de la ciencia, el día de la tierra, el día del agua, encuentros filosóficos, proyecto de robótica, IA.

Como se ha dicho en otros apartados de este documento, la escuela Normal da gran relevancia a la formación de un docente rural, apto para desenvolverse en contextos de difícil acceso, con problemas de convivencia, falta de medios de comunicación, vías de acceso deficientes etc., por lo tanto las metodologías y estrategias están direccionadas a potenciar las competencias que le permitan superar todas estas dificultades tales como el aprendizaje basado en problemas y la pedagogía por proyectos, en los cuales los estudiantes son el centro del proceso y se convierten en investigadores, que a la vez que realizan sus prácticas, fomentan el trabajo en equipo y transforman las realidades, especialmente en esos contextos vulnerables como La Haya, la María y Botijuela etc.

Además de la formación para la ruralidad que recibe el normalista superior, se destaca el énfasis en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Si bien se utilizan todas las metodologías mencionadas anteriormente, estas están mediadas por el uso de herramientas como la Internet y la Inteligencia Artificial. Pero es de anotar que el desarrollo del pensamiento crítico es la prioridad, por eso se insiste en el uso moderado de la IA, convirtiéndola en una aliada del proceso metodológico y no en un obstáculo que detenga el desarrollo mental e integral.

De igual manera se destaca como una de las estrategias relevantes el intercambio de experiencias educativas entre normales superiores, enfocando temas como la ruralidad, el territorio, los saberes y la formación docente; estos espacios se dinamizan en foros, recorridos turísticos, encuentros folclóricos, visitas in situ, que permiten a las instituciones compartir buenas prácticas y estrategias para fortalecer la educación en sus contextos particulares.

Por otra parte, según el MEN, la inclusión es un proceso que busca el acceso y permanencia de niños y niñas y jóvenes en Colombia, garantizando la calidad educativa para todos, reconociendo y valorando la diversidad. La ley 1618 del 2013 establece disposiciones para garantizar los derechos de las personas en condición de discapacidad, incluyendo el acceso a la educación.

De igual forma el decreto 1421 del 2017 de la Función Pública de agosto 29 se reglamenta en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a las poblaciones con discapacidad y afirma que este es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses y posibilidades de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación sin discriminación o exclusión alguna.

En este orden de ideas es preciso mencionar los aportes de autores como Lev Vygotsky con su teoría socio cultural del aprendizaje y Paulo Freire, con su enfoque de la educación como prácticas de la libertad, quienes han influenciado en el desarrollo de la educación inclusiva al destacar la importancia del contexto social y cultural en el aprendizaje, así como la necesidad de una educación que promueva la transformación social.

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María en su programa de Formación Complementaria ha implementado políticas y estrategias educativas para que todos los estudiantes

reciban una atención apropiada y pertinente que responda a los intereses y que cumplan con una educación integral desde preescolar, hasta la Formación Complementaria. La Institución brinda atención educativa a todo grupo poblacional con necesidades especiales, a diferentes grupos étnicos y a estudiantes con expectativas diferentes.

En su Plan de Estudio la Normal Superior Montes de María, incorpora la formación en modalidades de atención a poblaciones de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad, según Ley 115 (1994). En ese orden de ideas, la institución implementa algunas acciones específicas en la dinámica institucional para facilitar el acceso a la misma, además se tiene en cuenta el número de estudiantes en las aulas de clases de niños y niñas que presenten necesidades educativas especiales, también se brindan procesos educativos personalizados que ayudan a la formación integral de estos.

De igual forma los docentes en formación cuentan con un proceso de cualificación y orientación a partir de experiencias educativas en las zonas rurales, que coadyuvan a implementar estrategias que facilitan el proceso educativo de los niños y niñas de las zonas rurales y con las sedes con las que se tiene convenio para la realización de prácticas pedagógicas investigativas.

El diseño de implementación de los planes individuales de ajustes razonables (PIAR) se convierte en factor importante para garantizar una atención personalizada a estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales y favorecer su inclusión y progreso académico. Los estudiantes en formación y docentes normalistas realizan los PIAR luego del estudio del diagnóstico y la descripción de las barreras para el aprendizaje y la participación. Es de anotar que el equipo interdisciplinario de la Secretaría de educación departamental brinda acompañamiento permanente a docentes en ejercicio y en formación para el fortalecimiento del proceso de inclusión.

La evaluación en la Escuela Normal Superior Montes de María

La evaluación en la Escuela Normal Superior Montes de María, se caracteriza por ser cualitativa, formativa, por procesos, para el desarrollo de las competencias; busca identificar los avances, dificultades y logros de los estudiantes con el fin de brindarle apoyo pedagógico y socioemocional para superar sus dificultades cognitivas, afectivas y sociales. La evaluación se asume como un factor dinamizador de cambio, como elemento de construcción de personas dueñas

de su quehacer con el poder para orientar la vida cotidiana, de acuerdo con las necesidades e intereses del medio particular.

Si bien, el enfoque de evaluación planteado en la escuela es cualitativo, con el paso del tiempo y luego de estudiar algunas situaciones y necesidades del contexto, se determinó la necesidad de incluir un elemento cuantitativo especialmente en el PFC, que permitiera hacer equivalencias numéricas al resultado emitido por las letras que representan el desempeño (S, A, Bs, B).

Así mismo se determinaron tres momentos para evaluación de los aprendizajes con unos porcentajes establecidos: primer momento llamado Evidencias de aprendizaje, el cual evalúa la entrega de tareas, talleres, trabajos escritos, libretas de apuntes etc., con un valor del 30%. Un segundo momento denominado Participación, el cual se refiere a la actividad en clase, exposiciones orales, presentaciones y en general todo lo que tiene que ver con la transferencia del conocimiento; tiene un valor del 40%, siendo el de mayor valoración como quiera que evalúa las habilidades de argumentación razonada, diálogo directo, pensamiento crítico que son fundamentales en el tipo de hombre y mujer que quiere formar la escuela. Un tercer momento destinado a la evaluación final de periodo, se trata de una prueba escrita con la modalidad del Icfes, que es de obligatoria presentación y tiene un valor del 30%.

Se institucionalizó una semana de evaluaciones que se realiza al final de cada periodo académico con el fin de visibilizar una estrategia de preparación para las pruebas externas. En palabras de Paulo Freire “La evaluación no debe ser un proceso unidireccional en el que el docente ejerce el poder para juzgar y clasificar a los estudiantes, sino un diálogo crítico que conduzca a la reflexión. En este sentido la evaluación se convierte en un proceso participativo, donde estudiantes y educadores intercambian conocimientos y experiencias, que le permiten a estos reflexionar sobre su propio aprendizaje.

En el currículo de la Normal Superior Montes de María, la evaluación formativa abarca tres momentos como son la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, de tal manera que los estudiantes educadores tengan espacio para reconocerse, evaluarse con sus compañeros y educador. En la autoevaluación el estudiante educador es capaz de explicar sus actuaciones ante las situaciones singulares, complejas, inciertas, perfilándolo a las de un auténtico profesional

docente, que es precisamente la intención formativa que regula el proyecto pedagógico del currículo. En este sentido, toma relevancia la autoevaluación como el proceso que contribuye a la toma de conciencia de las y los estudiantes normalistas mediante su autoconocimiento al reflexionar sobre sí mismos(as), sobre sus acciones, pensamientos y sentimientos, hechos claves para la autoconstrucción, autodefinición de su desarrollo personal y profesional en un descubrimiento de la dimensión ética, por la sensibilidad ante la dignificación de su ser y la consolidación de su formación como estudiante - educador .

Los estudiantes reflexionan sobre sí mismos y esta valoración se verá fortalecida por la apreciación de sus compañeros, es decir, por una coevaluación recíproca que les permite ser partícipes de los procesos de su aprendizaje, lo anterior se hace a través de diversas actividades como conversatorios, diálogos, rúbricas, entre otras que les facilita la reflexión y la responsabilidad compartida, el respeto mutuo y la empatía por los diferentes ritmos de aprendizajes.

Así mismo se hace un proceso de heteroevaluación que es realizado por el docente y que le permite evaluar los desempeños de los aprendizajes de los estudiantes a través de diversas actividades como evaluaciones escritas, proyectos , trabajos individuales , revisión del diario pedagógico, el diario de campo, entre otros en donde el estudiante educador tiene la oportunidad de mostrar sus fortalezas y debilidades relacionadas con los ámbitos conceptuales, logros propuestos y criterios de evaluación. Es importante resaltar que esta heteroevaluación el docente la realiza de forma sistematizada y continua.

Así, el currículo de la Escuela Normal Superior Montes de María se fundamenta en un enfoque pedagógico socio-humanístico-cultural, sustentado en la pedagogía social y mediado por la oralidad y la escritura, con el propósito de formar docentes críticos y competentes para transformar su realidad y su contexto. Los resultados evidencian que la propuesta curricular se encuentra en un proceso de mejoramiento continuo y apropiación, lo que demuestra su pertinencia, coherencia y evaluación permanente. En consonancia con los planteamientos de Gimeno Sacristán y Stenhouse, el currículo se concibe como un proyecto cultural abierto a la reflexión crítica y a la práctica pedagógica. Este se articula con los principios de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto, así como con referentes curriculares del MEN, orientados al desarrollo integral de la primera infancia. La institución prioriza metodologías activas, inclusivas y contextualizadas, con énfasis en la ruralidad, la investigación pedagógica, el uso crítico de las TIC y la educación

inclusiva. Asimismo, la evaluación se asume como un proceso formativo, participativo y transformador, basado en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, en coherencia con una concepción humanista y emancipadora de la educación.

Análisis Estratégico: Propuesta Curricular

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Un currículo basado en un enfoque socio-humanístico cultural con una pedagogía social y crítica, mediada por la oralidad y la escritura.	Seguir fortaleciendo la propuesta curricular con la inclusión del enfoque de formación integral
El trabajo contundente de los principios de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contexto.	Se requiere incluir el principio pedagógico de interculturalidad en la propuesta curricular.
La articulación de las políticas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) al currículo y el desarrollo integral de la primera infancia.	Fortalecer los fundamentos epistemológicos que sustentan las concepciones de infancia, educación inicial y preescolar.
La implementación de metodologías activas, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la pedagogía por proyectos.	Fortalecer los procesos de formación docente con métodos y metodologías de acuerdo con las necesidades del contexto
La prioridad que da el currículo a la formación de docentes capaces de transformar realidades en contextos de difícil acceso y zonas de conflicto.	Seguir implementando estrategias efectivas para superar retos pedagógicos, sociales y éticos en contextos rurales.
La evaluación cualitativa y formativa que incluye autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, permitiendo un diálogo crítico entre docente y estudiante.	Implementar programas de capacitación docente en temas relacionados con la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación
El uso de TIC e Inteligencia Artificial de manera consciente, priorizando siempre el desarrollo del pensamiento crítico.	Continuar fortaleciendo el plan de gestión de las TIC y el uso consciente de la IA en los procesos pedagógicos.

Referencias Bibliográficas

- Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune & Stratton.
- Bandura, A. (1986). Fundamentos sociales del pensamiento y la acción: Una teoría cognitiva social. Barcelona: Martínez Roca.
- Barraza, E. El Curriculum, análisis y reformulación del concepto. DOI: <https://doi.org/26194244/di.22.5032>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Teoría ecológica del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Burgos, C. E. (1995). La Evaluación educativa.
- Dewey, J. (1916). Democracia y Educación. Madrid: Morata.
- Díaz Barriga, F. (1998). La Evaluación educativa.
- Flórez Ochoa, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición y hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw-Hill.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.
- Gagné, R. (1985). The conditions of learning and theory of instruction. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En [Título de la obra, si se conoce] (pp. 67-72).
- Herbart, J. F. (1806). Bosquejo para un curso de pedagogía.
- Hernández Rojas, G. (1996). La Evaluación en el proceso educativo.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214 del 8 de febrero de 1994. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Londoño, L. A. (1999). Evaluación de los Aprendizajes.

FACTOR/ CONDICIÓN DE CALIDAD No. 6: INVESTIGACIÓN



Fotografía: Trabajo cooperativo, colectivos de investigación.

Colaboradores:

Marlon Romerro Rodelo, Wilian José Muñoz Tapia, Dilia Elena Mejía Rodríguez, Janeth Buelvas Caro, David Carmona Arrieta, Paola Pérez Hernández, María Suparez Castro, Pedro Mejía Ardila, Silvana Barrios Rodríguez, María Romero Rodríguez, Alejandra Castro Ledezma, Francisco Montero Barrios

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Investigación

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
6	Investigación	3,5	4	Apropiación	0,5

En este aparte de la autoevaluación institucional se abordan elementos relacionados con la formación del Normalista Superior en el contexto de la IE Normal Superior Montes de María desde la Investigación; se identificaron las categorías: problematización de la realidad, investigación en el contexto de la educación inicial, básica primaria y directivo rural, innovación Educativa: grupos de investigación, políticas de innovación, producción intelectual y publicaciones y semilleros de investigación inscritos en Minciencias.

El componente de problematización de la realidad muestra un avance significativo dentro de la comunidad educativa, destacándose que el 48,8% de los encuestados se ubica en un nivel alto. Esto indica que casi la mitad de los actores institucionales tiene la capacidad de identificar críticamente los problemas del entorno, lo cual resulta preciso para orientar procesos pedagógicos e investigativos pertinentes. Esta tendencia revela una conciencia creciente sobre la necesidad de comprender el contexto como base para transformar la práctica educativa.

Esta categoría es un proceso fundamental para la formación de maestros críticos y comprometidos con la transformación social. Al respecto, (Freire, 2004) en sus planteamientos propone una educación liberadora que permita a los estudiantes tomar conciencia de su realidad, cuestionarla y transformarla. Para ello, es fundamental que los estudiantes participen activamente en el proceso de aprendizaje, dialoguen con sus compañeros y docentes, y reflexionen sobre sus propias experiencias. Coherente con lo anterior, (Medina, 1990) destaca la importancia que los docentes asuman un papel proactivo en la problematización de la realidad educativa, cuestionando las estructuras de poder y las desigualdades presentes en el sistema educativo. Para ello, propone un enfoque pedagógico que fomente la autonomía, la responsabilidad social y la capacidad de los estudiantes para analizar críticamente su entorno y tomar acción para transformarlo. Sus reflexiones y propuestas prácticas brindan herramientas útiles para que los maestros puedan transformar sus aulas en espacios de aprendizaje participativo y transformador.

Por otra parte, en lo que respecta a la categoría Investigación en el contexto de la educación inicial, básica primaria y directivo rural, se puede decir, que el **53,7%** de los participantes se posiciona en un nivel favorable, lo que sugiere que la investigación se realiza de forma progresiva, garantizando la continuidad de una cultura investigativa más sólida y transversal.

De esta manera, esta categoría es una de las más relevantes, atendiendo al objeto de formación de los Normalistas Superiores, sustentado en el decreto 1236 de 2020 que rige a las Escuelas Normales Superiores. En este sentido, cabe destacar los aportes de (Domingo, 2021) quien sostiene que la investigación en el contexto de la educación inicial, básica primaria y directivo rural aborda la importancia de la reflexión en la práctica educativa como un elemento clave para el desarrollo profesional de los docentes. Por lo anterior, es indispensable que los educadores analicen de forma crítica su labor, identifiquen áreas de mejora y busquen estrategias innovadoras para potenciar su enseñanza. Desde este punto de vista, se orienta hacia un enfoque participativo y colaborativo que involucre a los autores del proceso educativo en la construcción de conocimientos y en la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

Con relación a la categoría Innovación Educativa: Subcategoría grupos de Investigación, se evidencia que el 58,5 % de los participantes hace parte de grupos de investigación con enfoque innovador, lo que refleja el compromiso institucional con el fortalecimiento de la cultura investigativa y la generación de prácticas pedagógicas transformadoras. Este resultado demuestra que la investigación ocupa un lugar significativo dentro de la dinámica escolar, favoreciendo el trabajo colaborativo, la reflexión pedagógica y la búsqueda permanente de estrategias que contribuyan al mejoramiento de los procesos educativos. En este sentido, la institución continúa consolidando espacios de investigación que promueven la innovación, la construcción de conocimiento y el impacto positivo en la comunidad educativa.

En coherencia con lo anterior, (Fullan, 1990) se refiere a la implementación de nuevas ideas métodos y tecnologías o enfoques en el ámbito educativo con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Según el autor, la innovación implica cambios profundos en la cultura escolar y en la práctica pedagógica promoviendo la creatividad colaboración y la adaptabilidad en el proceso educativo.

Desde un ámbito tecnológico, (Jiménez et al, 2017) propone que la incorporación de las TIC en las prácticas de aula es un proceso en constante evolución que exige la adaptación de las instituciones y los docentes que orientan los procesos formativos para responder a las necesidades e intereses de los estudiantes y las exigencias del mundo actual. Existen diferentes herramientas que ofrecen garantías a la transformación de la educación integrando las TIC de manera efectiva y potencial

En cuanto a la subcategoría Políticas de Innovación, el 48,8 % de los participantes reconoce la existencia de acciones institucionales orientadas al fortalecimiento de la innovación educativa, lo que evidencia avances en la consolidación de estrategias que favorecen la transformación de las prácticas pedagógicas y el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde la perspectiva de Perrenoud (2017), las políticas de innovación constituyen un componente fundamental para promover cambios significativos en la cultura y organización escolar, especialmente en el marco de la pedagogía diferenciada. El autor destaca aspectos como la formación continua de los docentes, la autonomía institucional, el trabajo colaborativo, la investigación y la evaluación formativa como condiciones necesarias para generar entornos educativos innovadores. Asimismo, reconoce desafíos relacionados con la resistencia al cambio, la disponibilidad de recursos y el fortalecimiento de las capacidades docentes.

En este sentido, los resultados obtenidos reflejan oportunidades para continuar fortaleciendo las condiciones institucionales que favorecen la innovación, consolidando una cultura educativa orientada a la investigación, la colaboración y la atención pertinente a las necesidades de los estudiantes.

Haciendo énfasis en la subcategoría **producción intelectual y publicaciones**, el 68,3 % de los participantes reconoce la existencia de oportunidades para continuar fortaleciendo la generación y difusión del conocimiento pedagógico producido por el personal docente. Este resultado refleja el potencial institucional para consolidar procesos de escritura académica y sistematización de experiencias, favoreciendo una mayor visibilización de las prácticas pedagógicas y del aporte académico de la institución. En este sentido, resulta pertinente seguir promoviendo espacios de formación y acompañamiento que impulsen la producción intelectual y el reconocimiento de las experiencias significativas desarrolladas en la comunidad educativa.

Esta perspectiva guarda relación con los planteamientos de Giroux (2007), quien concibe a los educadores como intelectuales comprometidos con la reflexión crítica y la transformación social. Desde esta mirada, la producción intelectual y la divulgación de experiencias pedagógicas constituyen escenarios que permiten fortalecer el papel de la educación en la construcción de comunidades más democráticas, justas y participativas, favoreciendo la circulación del conocimiento y el enriquecimiento de las prácticas educativas.

En la subcategoría **semilleros de investigación inscritos ante Colciencias**, el 53,7 % de los participantes reconoce los avances institucionales en la articulación de los procesos investigativos con escenarios académicos y científicos de alcance nacional. Este resultado refleja el trabajo que la Escuela Normal Superior Montes de María viene desarrollando mediante su alianza con la Universidad de Cartagena, permitiendo la vinculación de estudiantes y docentes a semilleros de investigación que participan en dinámicas de investigación reconocidas y fortalecen la formación investigativa. En este sentido, la institución continúa consolidando estrategias que favorecen la proyección y el reconocimiento de sus procesos investigativos, ampliando las oportunidades de desarrollo académico y científico para la comunidad educativa.

Con relación a lo expuesto, Echeverry (2009) como fue citado en González (2008) define los semilleros de investigación como

Un espacio para fomentar la cultura investigativa en la comunidad académica, la formación y autoformación en herramientas investigativas y el desarrollo de habilidades metodológicas, cognitivas y sociales que permitan el acercamiento y reconocimiento de la problemática social y dar solución a ella, a través de un método científico, rigurosos y sistemático, mediante proyectos investigativos y productivos, acordes con las líneas de investigación y la divulgación del conocimiento científico desarrollado en el semillero. (p. 186 - 187)

En este sentido el autor enfatiza en la importancia de los "semilleros de investigación" como componentes fundamentales de una pedagogía transformadora destinada a interrogar las prácticas, los contextos y las dinámicas de aula e institucionales. Se visualizan los semilleros como espacios de colaboración donde educadores, estudiantes y miembros de la comunidad participan en reflexión crítica, praxis y acción social para confrontar e intervenir con acciones sociales transformadoras.

En coherencia con lo anterior, dichos semilleros se articulan con la Investigación como Estrategia Pedagógica, lo cual resulta fundamental porque permite que la investigación deje de ser percibida como una actividad ajena al aula para convertirse en un ejercicio intrínseco al quehacer docente. Esto se debe a que, como sostienen Pérez et al. (2021), la investigación pedagógica se centra en objetos que son propios de lo pedagógico, lo que ocurre directamente en el interior del proceso educativo” (p. 1). Por consiguiente, el normalista superior no se limita a aplicar teorías externas, lo que hace es desarrollar la capacidad de estudiar y mejorar sistemáticamente sus propios procesos de enseñanza.

La Investigación-Acción Educativa y Pedagógica (IAEP) constituye un eje fundamental en la formación del Normalista Superior, al comprender la investigación como una dimensión inherente al acto educativo. Desde esta perspectiva, la Trayectoria Investigativa trasciende los modelos tradicionales de instrucción técnica y favorece procesos formativos centrados en la reflexión, la indagación y la construcción permanente de conocimiento. De esta manera, el maestro en formación asume un papel activo en la comprensión y transformación de su práctica pedagógica, fortaleciendo su autonomía intelectual y su capacidad para generar respuestas pertinentes a los desafíos educativos contemporáneos.

De igual manera, este enfoque promueve una lectura crítica de los procesos que ocurren en el interior de la escuela y de las realidades que configuran su contexto. La investigación deja de orientarse exclusivamente hacia la aplicación de conocimientos externos para centrarse en la comprensión de las problemáticas pedagógicas, didácticas y sociales que emergen de la experiencia educativa cotidiana. En el contexto de la Escuela Normal Superior Montes de María, esta perspectiva favorece la articulación entre los saberes académicos y las necesidades de las comunidades rurales, contribuyendo a una educación contextualizada, pertinente y comprometida con la transformación social.

En este sentido, la IAEP fortalece la identidad profesional del futuro maestro al reconocerlo como un sujeto capaz de producir conocimiento pedagógico a partir de la reflexión sistemática sobre su práctica. La investigación se convierte así en un proceso transversal que orienta la toma de decisiones pedagógicas, impulsa la innovación educativa y consolida al docente como un intelectual reflexivo comprometido con el mejoramiento continuo de la educación. Como señalan Pérez et al. (2021), la IAEP genera nuevas posibilidades para la formación al situar la investigación

en el centro de los procesos pedagógicos y de construcción de saberes (p. 1). Es así que, la investigación fortalece la comprensión crítica del contexto y favorece la transformación pedagógica.

Análisis Estratégico: Investigación

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
La institución cuenta con una línea de investigación, que es la práctica pedagógica investigativa, que permite orientar los procesos de formación docente, promover la reflexión crítica y la construcción de saber pedagógico.	Fortalecer la apropiación y sistematización de la línea de investigación en la práctica pedagógica investigativa, promoviendo mayor participación de maestros en formación, docentes y directivos en procesos investigativos, que respondan a las necesidades de los contextos y que propicien el diálogo y la circulación de saberes.
La institución cuenta con espacios para el trabajo por semilleros de investigación desde la básica secundaria hasta el programa de formación complementaria donde consolidan procesos investigativos fundamentados en la metodología de investigación acción educativa y pedagógica (IAEP) vinculando a las diferentes sedes educativas propias y en convenio donde se desarrollan las practicas pedagógicas investigativas.	Fortalecer la articulación entre docentes de las diferentes áreas y los semilleros de investigación de los estudiantes de la básica y del PFC, en torno a los procesos investigativos, de sistematización de experiencias y circulación de saber pedagógico.
Un grupo significativo de docente participa en redes académicas y alianzas estratégicas interinstitucionales, lo que favorece el intercambio de experiencias, el fortalecimiento de saberes pedagógicos y la construcción colectiva de conocimientos en torno a los procesos formativos e investigativos.	Fortalecer la participación activa y sistemática de los docentes en redes académicas y alianzas interinstitucionales, promoviendo la socialización de experiencias pedagógicas en diferentes contextos nacionales e internacionales.
Se avanza en la producción intelectual y publicaciones, con la participación en escenarios académicos locales, nacionales e internacionales como congresos, foros, paneles (modalidad presencial y online) y publicación de libros con producciones escritas de estudiantes, egresados, docentes y directivos investigadores.	Fortalecer la cultura de la escritura académica a través de espacios de formación y acompañamiento, que permitan sistematizar las experiencias pedagógicas y visibilizar los saberes construidos en la práctica docente

Referencias Bibliográficas

- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- McLaren, P. (2004). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós.
- Pérez, L. E., Durango, O., Mejía, D. E., & Pombo, A. (2021). *Trayectancia de la investigación-acción educativa y pedagógica*. Universidad de Cartagena.
- Pérez, L. E., & Pombo, A. (2015). *El proyecto investigativo P.I.A.* Universidad de Cartagena.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45-55. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículum* (4.^a ed.). Morata.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD NO. 7: PROYECCIÓN SOCIAL



Fotografía: Actividades de Proyección Social

Colaboradores:

Ana Milena Carmona Rodríguez, Aury Estela Gastelbondo Camargo, Crispulo Pino Zabala, Dellys Serrano De Oro, Amparo Puello Trujillo, Liliana Caro Pertuz, Mercedes Isabel Castellar Posso, Cindy Johanna Anillo Carmona, Patricia de Jesús Rojas Yepes, Ramiro José Herrera Árdila, Sandra Piñeres Romero, José García García, Kira Anaelén Ortega y María del Rosario Suárez Castro, coordinadora del Núcleo Artístico Lúdico.

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Proyección Social

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
7	Proyección Social	3,8	4	Apropiación	0.2

El análisis de los resultados correspondientes al Factor de Proyección Social, lejos de interpretarse como una medición cuantitativa aislada o un mero formalismo administrativo, este capítulo muestra la fuerza vinculante del Modelo Pedagógico Socio-Humanístico y Cultural con las realidades vivas de su área de influencia, a través de una rigurosa triangulación, este balance estratégico no solo certifica el arraigo territorial de la institución en los escenarios locales, subregionales y de país, sino que delimita las líneas de acción que guiarán el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) hacia el horizonte del mejoramiento continuo y la equidad educativa.

Al analizar los resultados obtenidos en el Factor de Proyección Social, se evidencia una diferencia significativa entre el valor ideal de 4.0 y el valor real de 3.8, lo que indica un margen de mejora continua de 0.2 puntos, evidenciando el gran trabajo que realiza la Escuela Normal Superior Montes de María en su área de influencia, región y país. Según autores como Pico (2022), afirman “es fundamental que las instituciones educativas se orienten hacia el fortalecimiento de su vínculo con la comunidad, ya que La Proyección Social es una tarea que une la enseñanza y la investigación con el territorio, del cual se obtienen los datos requeridos para rediseñar la escuela y resolver mejoras en las condiciones de vida de las comunidades”. La Proyección Social tiene como objetivo formar profesionales con un fuerte compromiso social y generar un impacto positivo mediante sus áreas de acción y la vinculación social en el área de influencia de la ENS Montes de María.

Esta distancia métrica de 0.2 puntos sitúa con sólido orgullo a la ENS Montes de María en el nivel de Apropiación. Esta categorización denota la existencia de una estructura institucional madura, donde los procesos misionales no son acciones periféricas ni coyunturales, sino políticas corporativas plenamente interiorizadas, apropiadas por los estamentos y validadas externamente. Lejos de constituir una debilidad, esta brecha decimal representa una tensión creativa y un vector de aceleración pedagógica dentro del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), impulsando la transición definitiva hacia el Mejoramiento Continuo.

La Proyección Social en nuestra institución se erige como una praxis bidireccional donde el binomio escuela-territorio se disuelve para dar paso a un ecosistema de co creación del saber.

Las intervenciones agenciadas operan como dispositivos de transformación que resignifican el tejido social de la subregión. Así, la Normal Superior se instituye como un faro epistemológico que irradia dinámicas de equidad, demostrando que la formación de maestros es, en esencia, la refundación ética, productiva y pacífica de las comunidades que integran su radio de influencia.

De esta manera, se destaca la importancia de que los sistemas de enseñanza favorezcan una educación contextualizada, en la que la comunidad participe activamente en los procesos de formación buscando desarrollar aprendizajes significativos. La evaluación del Factor de Proyección Social revela que, hay una mayor interrelación con el entorno social y cultural de la región, garantizando que los proyectos educativos y de extensión respondan de manera efectiva a las necesidades locales. En este contexto, la inclusión de prácticas pedagógicas basadas en la convivencia pacífica, la pedagogía de la memoria, la socioemocionalidad y la recreación cultural es fundamental para fortalecer esta dimensión.

El impacto sociocultural de la propuesta formativa normalista trasciende las fronteras de San Juan Nepomuceno, consolidando una cobertura de alta influencia que circunda en los ámbitos municipal, subregional, regional y de país. Al situar la convivencia pacífica, la inteligencia socioemocional y la lúdica como pilares transversales, la institución responde con precisión científica a las urgencias históricas de los Montes de María.

Este arraigo geográfico se materializa en una arquitectura curricular que dignifica la ruralidad, promoviendo una pedagogía situada que dialoga armónicamente con los saberes populares, productivos y ancestrales de los líderes comunitarios. Los maestros en formación y los docentes en ejercicio se transforman en cartógrafos de su propia realidad, convirtiendo las problemáticas del entorno en núcleos problémicos de investigación didáctica, garantizando que cada acción de extensión se configure desde las necesidades sentidas de la población.

Por lo tanto, resulta indispensable seguir implementando acciones que promuevan una mayor participación de los diferentes actores educativos y de la comunidad, así como la integración de estrategias que potencien el modelo pedagógico socio-humanístico y cultural de la Normal Montes de María. Según el enfoque de Sandoval (2018), una proyección social efectiva debe ir más allá de la mera implementación de actividades; debe "involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa en la co-construcción de soluciones a las problemáticas locales, promoviendo así el desarrollo social y educativo" (p. 105). De esta manera, se podrá alcanzar un impacto positivo en la región, alineado con la misión y visión institucional.

La co-construcción de soluciones se operativiza formalmente a través del enfoque pedagógico Socio-Humanístico y Cultural, el cual concibe al futuro educador como un intelectual orgánico capaz de liderar procesos de transformación comunitaria. La amalgama de saberes científicos con las realidades del entorno permite que la comunidad normalista diseñe alternativas viables frente a los desafíos productivos, ambientales y de convivencia de la zona de influencia. Los proyectos institucionales no se limitan a intervenciones temporales; constituyen procesos sistemáticos de investigación-acción que impactan directamente los indicadores de bienestar y desarrollo local, uniendo la excelencia académica con la transformación real del entorno.

La proyección social en las escuelas normales se presenta como un eje clave en la formación de futuros educadores. Este proceso les permite a los maestros en formación trascender el aula e interactuar con las realidades de la comunidad, fusionando los conocimientos teóricos con experiencias prácticas. En este escenario, las escuelas fortalecen vínculos con su entorno, identificando necesidades reales y ofreciendo soluciones concretas. Galeano (1971) enfatiza que: “Las venas provienen de la realidad, pero también de otros libros, mejores que éste, que nos han ayudado a conocer qué somos, para saber qué podemos ser, y que nos han permitido averiguar de dónde venimos para mejor adivinar adónde vamos”. (p, 341). Este intercambio constante enriquece tanto a los estudiantes como a la comunidad, reforzando el sentido de pertenencia y la responsabilidad social.

En la ENS Montes de María, la máxima de Galeano adquiere una dimensión viva a través de la estructuración de proyectos de memoria histórica, oralidad y reconstrucción del tejido social. Los estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC) investigan el pasado, dialogan con los actores del territorio y procesan críticamente los datos para edificar propuestas pedagógicas orientadas a la reconciliación. Este ejercicio investigativo propicia un diálogo de saberes donde la teoría universal de la educación se nutre de la memoria del territorio. Así, la escuela asume su responsabilidad ética como custodia de la identidad montemariana, preparando maestros capaces de educar para la resiliencia y la ciudadanía democrática.

Además de mejorar la calidad educativa, la proyección social fomenta en los estudiantes valores como la solidaridad, el respeto y la conciencia cívica, transformándolos en ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno. Esta interacción significativa con la comunidad inculca un espíritu de servicio que va más allá de las aulas y forma parte de su identidad a lo largo de la vida. Por ello, la proyección social no solo es un deber en la formación educativa, sino una

oportunidad para generar un impacto positivo en la sociedad, alineándose con la visión transformadora de Freire (1970), quien profesionalizaba que “la educación es un instrumento de cambio social, donde los estudiantes deben convertirse en participantes activos de su propio proceso de aprendizaje”.

La operacionalización del pensamiento freireanos en nuestra institución se evidencia en el empoderamiento de los normalistas como sujetos transformadores. La proyección social se despoja de cualquier sesgo asistencialista para erigirse en una pedagogía de la alteridad. Al intervenir pedagógicamente en los contextos rurales, los educadores en formación desarrollan una sensibilidad ética que define su identidad profesional. Aprenden a leer el contexto antes que la palabra escrita, convirtiendo el servicio comunitario en una impronta que cualifica su desempeño laboral en cualquier escenario del país, consolidando el estatus de la Normal como un motor de equidad.

Los resultados de la encuesta sobre el factor de calidad en la proyección social indican que el 75% de los participantes fueron estudiantes, seguidos por un 14% de padres de familia, 3% de directivos docentes y administrativos y un 8% entre docentes y egresados. Cada grupo aporta una visión complementaria al proceso: los estudiantes son el centro de la institución y su percepción refleja el compromiso de las nuevas generaciones; los padres de familia apoyan y colaboran en la formación integral, los directivos docentes, administrativos, los docentes y egresados contribuyen con su experiencia y propuestas innovadoras. Tal como Freire (1969) menciona, donde “la cooperación de todos estos agentes es crucial para incrementar la calidad y fortalecer la proyección social en la comunidad educativa”.

La alta participación estudiantil (75%), el respaldo de los padres de familia, directivos, docentes y administrativos del (25%) ratifican la enorme legitimidad y el nivel de apropiación que poseen las políticas de proyección social en la base de la comunidad educativa. Denota que los principales beneficiarios perciben de manera directa el impacto positivo de la escuela en sus realidades cotidianas. Esto plantea la necesidad de institucionalizar mecanismos que aseguren la participación de la totalidad de los agentes, garantizando que la gestión directiva se alinee de forma permanente con las lecturas cualitativas que los estudiantes y egresados hacen de la realidad territorial.

Se evidencia que en la existencia de convenios de cooperación interinstitucional con universidades u otros organismos en el PFC, los datos de la gráfica muestran que el 88,5% se

encuentra en una etapa de mejoramiento continuo, lo que indica que los procesos están consolidados y son sometidos a evaluaciones periódicas con el fin de fortalecerlos.

La creación de convenios de cooperación interinstitucional entre las Escuelas Normales y universidades, así como con otros organismos, es fundamental para enriquecer el PFC de los futuros educadores. Según Duque (2011), estas alianzas estratégicas “Constituye una opción para hacer más potentes los procesos y resultados en las organizaciones que entran en interacción de una forma más orgánica y formal”. (p. 4). La colaboración con instituciones de educación superior amplía el horizonte de aprendizaje de los maestros en formación, ofreciéndoles oportunidades de formación en áreas específicas y habilidades pedagógicas avanzadas que complementan su formación académica.

Asimismo, la interacción con entidades externas promueve una formación interdisciplinaria y multidimensional, lo cual es clave en la educación contemporánea. De acuerdo con Barriga (2013), “los diversos convenios con instituciones nacionales y extranjeras entre la comunidad universitaria, así como su operación, se realiza principalmente para desarrollar proyectos institucionales” (p. 152). De este modo, los estudiantes adquieren una visión más amplia y crítica sobre su futura labor, lo que les permite enfrentar los desafíos educativos con una perspectiva integral e inclusiva.

En la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, las alianzas establecidas con universidades como la UNAD, la Universidad de Cartagena, la Universidad de la Salle y la Universidad del Magdalena y el grupo de investigación RUECA, han sido esenciales para fortalecer el PFC. Estas alianzas permiten el intercambio de buenas prácticas y la generación de proyectos conjuntos que refuerzan la comunidad educativa. Además, la colaboración con organismos como la Secretaría de Educación Departamental, Municipal, MEN, Ministerio de Cultura, Ministerio del Deporte y SENA.

El contundente 98% situado en la fase de Apropriación para esta variable representa uno de los mayores pilares de calidad en este informe de autoevaluación. Esta cifra objetiva demuestra la excelencia de la gestión interinstitucional de la Normal. Estas alianzas estratégicas garantizan el tránsito educativo de nuestros egresados hacia la profesionalización universitaria, homologando saberes y articulando redes de investigación formativa. El impacto de vincularse formalmente con el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental consolida a la

Normal como un laboratorio pedagógico regional y un referente nacional en el diseño e implementación de políticas orientadas al magisterio rural y urbano.

En cuanto al interrogante sobre si el PFC desarrolla en los estudiantes y en la Normal Superior el compromiso social con las comunidades educativas de su entorno, la respuesta fue de un 87% se encuentra en la fase de apropiación.

El desarrollo del compromiso social en los estudiantes del PFC y en la Normal Superior Montes de María es crucial para fomentar una conexión profunda con las comunidades educativas del entorno. Esta habilidad les permite comprender la importancia de su papel en la sociedad y promover un impacto positivo en su contexto. Al cultivar el compromiso social, los estudiantes aprenden a reconocer las necesidades de las comunidades a las que pertenecen y a buscar formas de contribuir al bienestar colectivo. Además, esta formación les brinda la oportunidad de desarrollar empatía, solidaridad y conciencia cívica, elementos fundamentales para una participación ciudadana activa y responsable. Las cuales las podemos percibir en los convenios realizados con Parque Nacional, USAID, Fundación Tití y Proyecto ONDAS, lo cual no solo enriquece su experiencia educativa, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva, colaborativa y comprometida con el progreso común.

La consistencia estadística en torno a las fases de Apropiación y Mejoramiento Continuo evidencia que el compromiso social está plenamente institucionalizado. Las alianzas estratégicas con agencias de cooperación internacional y entes científicos como USAID, Parques Nacionales Naturales, la Fundación Tití y el Proyecto ONDAS, insertan a la institución en la vanguardia de la investigación escolar de base biológica y comunitaria. Los estudiantes del PFC lideran proyectos de conservación y ciencia ciudadana en las sedes rurales asociadas, de este modo, la formación del normalista se entrelaza con el desarrollo humano sostenible y el progreso común, generando un valor social de alto impacto nacional.

Se puede observar que frente a la pregunta sobre si el PFC desarrolla proyectos encaminados a resolver problemas específicos de la comunidad educativa de su comunidad, los encuestados indicaron que el 85% de los trabajos de grado que realizan los maestros en formación de IV semestre para aplicar al título de Normalista Superior para desempeñarse en los niveles de primera infancia, preescolar, básica primaria y director rural, También lideran con diferentes maestros tutores proyectos, programas en temas como memoria, culturales, medio ambientales, deportivos, artísticos y pedagógicos. El PFC de la Normal Superior Montes de María desempeña

un papel fundamental en el desarrollo del compromiso social de los estudiantes con las comunidades educativas del entorno. Según Bustamante la formación docente debe ser “el espacio donde el docente tome conciencia de sí mismo, de su trabajo y del mundo, y pueda corroborar su compromiso con sus estudiantes y su proceso educativo, un compromiso responsable con lo que sus vidas puedan representar”. A través de este enfoque, los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino que también desarrollan habilidades para contribuir activamente al bienestar de la sociedad a través del compromiso social que los docentes adquirimos en nuestro rol.

El compromiso social se fortalece mediante la implementación de iniciativas que conectan a los estudiantes con las comunidades, permitiendo que su formación trascienda las aulas y se integre de manera práctica y significativa en el entorno. López (2021) señala, que “la educación debe ir más allá de la instrucción académica, fomentando en los estudiantes un sentido de pertenencia y responsabilidad hacia su comunidad” (p. 89). En este sentido, el PFC en la Normal Superior ha facilitado la participación en proyectos como los desarrollados en colaboración con Parque Nacional, USAID, y Fundación Tití, donde los estudiantes aprenden a identificar las necesidades de las comunidades y a actuar para generar un impacto positivo.

El direccionamiento estratégico de las Prácticas Pedagógicas Investigativas Rurales y Urbanas permite que el PFC opere bajo la modalidad de la Investigación Acción Participativa y Pedagógica. Los estudiantes diagnostican en el sitio las barreras didácticas o socioemocionales de la población infantil en las escuelas veredales, corregimentales o urbanas marginales y diseñan secuencias metodológicas personalizadas flexibles, para superarlas. Esta transferencia de metodologías de vanguardia hacia los centros escolares rurales de influencia no solo dinamiza los rendimientos académicos de los estudiantes, sino que cualifica las competencias de los docentes en ejercicio de la subregión, optimizando las condiciones de calidad educativa en toda la provincia montemariana y Dique.

En cuanto al interrogante sobre si el PFC tiene vinculación con el sector productivo y empresarial en su práctica pedagógica, los resultados de la encuesta revelaron que el 97% se encuentra en una fase de apropiación, los procesos que se han adelantado desde las Prácticas Pedagógicas Investigativas Rurales, donde los maestros en formación lideran Proyectos Pedagógicos Productivos que satisfacen necesidades de formación de sus estudiantes campesinos, en huertas escolares, artesanías, pollos de engorde, culturales, deportivos entre otros.

El establecimiento de vínculos entre el PFC, el sector productivo y empresarial resulta fundamental para proporcionar a los estudiantes educadores una visión realista de las necesidades y demandas del mundo laboral. Obteniendo una conexión que les brinda oportunidades para aplicar sus conocimientos teóricos en situaciones prácticas, permitiendo un aprendizaje más profundo y significativo que se alinea con las expectativas del mercado.

Además, la vinculación con el sector productivo permite a los estudiantes participar en proyectos pedagógicos innovadores que combinan tanto la teoría como la práctica. Estos proyectos permiten a los estudiantes adquirir experiencia real y fortalecer su capacidad para resolver problemas de manera creativa, promoviendo así una formación integral que incluye competencias prácticas, éticas y profesionales.

Esta colaboración también fomenta la creación de redes profesionales y el intercambio de conocimientos entre el sector educativo y el empresarial. Según Ordoñez (2024) citando a Ogwo (2019) El aprendizaje en ambientes de trabajo reales facilita a los alumnos el desarrollo de habilidades específicas que potencian su posibilidad de empleo. Además, este método promueve la habilidad para resolver problemas y la adaptabilidad, competencias esenciales en un entorno de trabajo que demanda flexibilidad y un pensamiento innovador. Esta sinergia entre la educación y el sector productivo garantiza que los egresados del PFC estén mejor preparados para integrarse al mercado laboral, lo que contribuye a su empleabilidad y desarrollo profesional.

Esta articulación productiva y tecnológica se materializa con éxito rotundo a través del convenio vigente con el SENA y mediante el diseño de proyectos pedagógicos productivos escolares emblemáticos. Al fusionar la didáctica con la productividad sostenible, la institución capacita a sus graduados para ser líderes comunitarios y gestores de Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) viables. Los normalistas aprenden a articular la ciencia, la matemática y el emprendimiento con la soberanía alimentaria y el cuidado del entorno, dotando a las comunidades rurales de herramientas reales para el desarrollo económico y la resiliencia climática.

Se evidencian fortalezas en procesos como la Prácticas Pedagógicas Investigativas, donde el maestro en servicio desempeña el rol de Maestro Tutor acompañante quien ejerce un papel de apoyo constante que observa, hace sugerencias e intercambia sus experiencias con sus practicantes, quien abre espacios de diálogos teóricos prácticos en su aula de clases para que el maestro en formación, planee y dirija sus clases bajo su supervisión y acompañamiento. La distancia al mejoramiento continuo en este proceso se viene fortaleciendo desde la construcción de saber

pedagógico, producto de las reflexiones pedagógicas, de lectura constantes de pedagogos que fundamenten los procesos didácticos pedagógicos y la sistematización de las estrategias pedagógicas implementadas.

Es fundamental continuar fortaleciendo los compromisos académicos y formativos con los maestros en ejercicio de la zona de influencia, ya que esto representa una oportunidad para elevar la calidad educativa y el desarrollo profesional. Según Camargo (2004), “la actualización constante de los docentes plantea un desafío significativo para la formación de docentes en servicio: su perfeccionamiento constante en un enfoque profesionalizador, busca fortalecer la institución, impulsar el crecimiento local, municipal y regional, y generar aprendizajes gratificantes para niños y jóvenes”. Este compromiso no solo fortalece el desempeño pedagógico, sino que también refuerza el sentido de responsabilidad y dedicación hacia la formación continua de los docentes.

La interacción entre los maestros en ejercicio y las instituciones educativas fomenta un entorno de colaboración y aprendizaje mutuo. Donde “la retroalimentación entre colegas se toma como ejercicio fundamental para nutrir el proceso educativo, permitiendo un intercambio de saberes siendo beneficioso” como lo menciona Moreno (2021), para imitar las reacciones ante la crítica, compartir algunos de los retos emocionales e evidenciar la urgencia de actuar. Esta colaboración entre la experiencia práctica y las nuevas metodologías favorece la innovación educativa, alentando a los docentes a adaptar sus enfoques a las demandas cambiantes del entorno educativo.

Existe un compromiso firme con la formación y actualización de los maestros no solo contribuye al desarrollo individual de sus competencias, sino que también impacta de manera positiva en la comunidad educativa en su conjunto. Este enfoque fortalece tanto a los docentes como a la educación impartida, beneficiando a largo plazo a las generaciones futuras.

A través del Equipo Pedagógico Departamental de Formación Docente y el despliegue del PFC, la institución lidera talleres sistemáticos de actualización metodológica, didáctica de las artes y enfoques pedagógicos basados en Modelos Educativos Flexibles (como Escuela Nueva y Postprimaria). Esta transferencia de saberes hacia los docentes en servicio de las escuelas rurales adscritas eleva de manera inmediata los estándares educativos de la región. El diálogo constructivo entre la experiencia del maestro rural y la innovación investigativa del normalista enriquece los ambientes escolares y dignifica el ejercicio de la profesión docente en todo el territorio.

Al liderar iniciativas que promuevan una educación integral, las Escuelas Normales pueden contribuir de manera significativa al crecimiento y bienestar de todos los miembros de su comunidad educativa. Según Hernández (2017), “la educación integral debe abarcar tanto el ámbito cognitivo como el emocional y social de los estudiantes, para garantizar un desarrollo equilibrado” (p. 56).

Los procesos de formación integral en la Escuela Normal Superior Montes de María se evidencian a través del proyecto Cultumariando: Arte y cultura física para recrear la paz, Proyecto Identimariando: Nuestra identidad Montemariana. Así también, el Proyecto Divertimariando: Campeonato deportivo intercurso, festival de revistas y rondas infantiles, junto con la Banda de Paz y Gaiteros, demuestran cómo se favorecen las artes y la convivencia en la comunidad educativa. Proyecto Gastromariando, recrea la comida tradicional y saberes ancestrales montemarianos. Además, el convenio con el SENA, que fomenta habilidades en artes y manualidades, es un ejemplo del enfoque integral que busca el PFC, interesante como este tipo de actividades se transforman en estrategias las cuales sirven para dinamizar los nuevos aprendizajes en las Prácticas Pedagógicas Investigativas urbanas y rurales. Al respecto, Gómez (2018) señala que “el liderazgo en estos proyectos asegura una formación más completa para los estudiantes, enfocada en el desarrollo de competencias diversas” (p. 102).

Enfocarse en la formación integral permite a la escuela fomentar un ambiente inclusivo, respetuoso y diverso, donde cada miembro de la comunidad se sienta valorado. Este tipo de educación integral no solo se dirige a los estudiantes, sino que también abarca a los docentes y al personal administrativo, quienes participan activamente en estos procesos de crecimiento personal y profesional. Como menciona Pérez (2019), “la educación integral forma individuos más conscientes de su rol en la sociedad, preparados para los retos actuales” (p. 87). Esta visión holística de la educación asegura que cada miembro de la comunidad educativa esté mejor preparado para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Además, en el marco de estas alianzas se destaca el apoyo del Ministerio de Cultura, de Educación, de Deportes y MinTIC que vienen respaldando varios proyectos y el Programa Sonidos de paz con el nombramiento de dos formadores en música de cuerda y tradicional.

Los proyectos Cultumariando, Identimariando y Divertimariando (que integra de forma magistral el IV Festival de Revistas, las rondas infantiles y la tradicional Semana Deportiva)

constituyen una sólida propuesta didáctica de proyección social que moviliza anualmente a miles de niños, jóvenes y padres de familia de San Juan Nepomuceno y áreas circunvecinas.

A través de la música folclórica ancestral, los conjuntos de Gaiteros, la Banda de Paz y las olimpiadas recreativas, la institución salvaguarda el patrimonio inmaterial montemariano y estructura entornos protectores para la salud mental y el bienestar socioemocional de las infancias. Al involucrar activamente a la comunidad en puestas en escena colectivas, estos programas mitigan con eficacia los riesgos psicosociales de la zona y consolidan la escuela como un territorio de convivencia armónica, promoviendo una verdadera cultura de paz.

Además, al analizar la pregunta sobre si existen alianzas y convenios interinstitucionales y actores que coadyuvan en la formación integral a la comunidad normalista y sanjuanera, los encuestados proporcionaron las siguientes respuestas: un 78%, el cual se situó en la fase de apropiación

En el contexto de las Escuelas Normales y la comunidad de San Juan, es fundamental destacar la importancia de las alianzas y convenios interinstitucionales, así como de los actores involucrados que colaboran en la formación integral de la comunidad normalista y sanjuanera. Estas asociaciones representan una oportunidad valiosa para enriquecer la experiencia educativa y fortalecer el desarrollo de los individuos en diversos aspectos. En este sentido, los Proyectos interinstitucionales y transversales con la Red de Escuelas Normales por la Paz, Escuela de la Palabra, EDUCAPAZ, y otros actores locales como IDER, la Casa de la Cultura y la Biblioteca Municipal, se convierten en pilares fundamentales para el crecimiento personal y profesional de estudiantes, docentes y personal administrativo. Según López (2020), “las alianzas interinstitucionales enriquecen el proceso educativo al aportar recursos y experiencias diversas que favorecen el aprendizaje” (p. 45).

Por otro lado, se puede argumentar que la vinculación de estos actores en la formación integral de la comunidad normalista y sanjuanera promueve un enfoque colaborativo y multidisciplinario en el proceso educativo. Al integrar distintas perspectivas y habilidades, se crea un entorno educativo más inclusivo y diverso, donde se fomenta la participación y el intercambio de conocimientos. En este contexto, la colaboración con instituciones educativas, organizaciones sin fines de lucro y empresas permite ampliar el alcance de la formación integral y brindar nuevas oportunidades de aprendizaje y crecimiento. Tal como indica Martínez (2019), “la educación

colaborativa no solo enriquece la enseñanza, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo interconectado” (p. 67).

Estas alianzas y convenios no solo fortalecen la calidad de la educación en la Normal Superior Montes de María, sino que también crean un sentido de comunidad y pertenencia entre todos los involucrados. La interacción constante entre los actores locales y la comunidad normalista contribuye al desarrollo de un espacio de aprendizaje donde se valora la diversidad cultural y se atienden las necesidades específicas de la población. De acuerdo con García (2021), “el trabajo conjunto entre la educación y la comunidad es clave para generar cambios significativos y duraderos” (p. 81). Así, las alianzas y convenios se convierten en un motor de transformación social, beneficiando a toda la comunidad sanjuanera.

La participación activa y formal en la Red de Escuelas Normales por la Paz, la Escuela de la Palabra y el programa de acompañamiento de EDUCAPAZ, sumada a la articulación local con el IDER, la Casa de la Cultura y la Biblioteca Municipal, sitúan a la Normal como el epicentro del capital social del territorio. Esta red de cooperación interinstitucional dota a la escuela de una gran capacidad de extensión pedagógica, convirtiendo la formación de los maestros en un eje dinamizador de la reconstrucción y el desarrollo sostenible de la provincia montemariana.

El procedimiento se realiza a través de un meticuloso análisis de los datos, que permite conceptualizar las categorías e identificar las líneas de fuerza que se van generando en el proceso de investigación. Estas líneas de fuerza se organizan por temas afines, formando familias que reflejan las conexiones y relaciones entre diferentes aspectos de la información recopilada. Este enfoque permite articular las diversas líneas de fuerza para identificar categorías emergentes, lo que es fundamental para alcanzar los objetivos planteados en la investigación. Tal como sugiere Martínez (2018), “la categorización es un proceso esencial que facilita la comprensión del fenómeno estudiado al permitir una visión más clara y organizada de la información” (p. 171).

La categorización, por tanto, se convierte en una herramienta estratégica que no solo organiza la información, sino que también proporciona un marco para el análisis crítico y reflexivo de los datos. A medida que se revisa el material, las categorías se van definiendo y refinando, permitiendo una integración constante entre el todo y las partes. Este proceso reiterativo es vital, ya que permite que los significados emergentes se ajusten y evolucionen conforme se profundiza en la comprensión del objeto de estudio. Como señala González (2020), “una categorización

efectiva contribuye a desentrañar las complejidades del fenómeno educativo, ofreciendo una estructura que facilita el análisis” (p. 54).

Este enfoque sistemático y riguroso asegura que las categorías emergentes sean representativas y relevantes para el contexto de la investigación. Al clasificar las partes en relación con el todo, se promueve una comprensión más integral y dinámica del objeto de estudio, lo que potencia la calidad y el impacto de los hallazgos. En este sentido, la categorización se presenta no solo como una técnica de organización, sino también como un medio para generar conocimientos significativos que alimenten el desarrollo educativo y social. Como sostiene Pérez (2021), “la clasificación de datos en categorías pertinentes es crucial para el avance del conocimiento en el ámbito educativo” (p. 93).

El rigor metodológico expuesto en este procesamiento de información cualitativa garantiza la validez científica del informe de autoevaluación ante la comunidad y el MEN. El análisis analítico de los datos recopilados en las encuestas e instrumentos participativos permite trascender la mera descripción numérica para construir saber pedagógico contextualizado. Las categorías emergentes extraídas de este proceso son las que fundamentan de manera sólida las acciones estratégicas integradas en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), asegurando una coherencia perfecta entre el diagnóstico y las metas institucionales de excelencia.

La formación integral del educador con enfoque glocalizador implica el desarrollo de competencias pedagógicas que trascienden las barreras locales, conectando las necesidades inmediatas de la comunidad educativa con las dinámicas globales. Moncayo (2002) “las cuestiones atinentes al espacio, a la geografía y a la organización del territorio han adquirido, en las últimas dos décadas, una importancia creciente en los estudios sobre el desarrollo, tanto en el plano social, económico como en el político” (p.50) Este enfoque exige una pedagogía que no solo se adapte a los retos del contexto local, sino que también capacite a los educadores para intervenir en dinámicas más amplias, reconociendo los impactos globales que afectan a sus comunidades. En la educación normalista, el enfoque glocalizador es crucial para formar maestros en formación capaces de enfrentar la complejidad y la incertidumbre tanto a nivel local como global.

Rivilla et al. (2015) amplía, este concepto al señalar que la glocalización "implica considerar tanto las perspectivas globales como las locales y permitir la diversidad cultural" (p. 1). Este enfoque fomenta en los estudiantes educadores la habilidad de reconocer los desafíos de su entorno inmediato y, a la vez, de entender los cambios y tendencias globales que afectan su

territorio. La articulación de ambos niveles de comprensión es esencial para formar maestros responsables que transformen su realidad educativa de manera equitativa y sostenible. Así, el enfoque globalizador, en su aplicación pedagógica, promueve una visión integral del aprendizaje, en la que los docentes se convierten en mediadores entre el conocimiento local y las experiencias globales.

La categoría de glocalización define de manera nítida la identidad epistemológica de la Normal Superior Montes de María. El maestro egresado posee competencias avanzadas para asimilar los flujos científicos, didácticos y tecnológicos internacionales y moldearlos de manera orgánica para dar respuesta a los requerimientos de su área de influencia rural. De esta forma, los niños y jóvenes rurales acceden a una educación con estándares globales de calidad sin desvincularse de su patrimonio, su identidad cultural ni su memoria montemariana. La escuela opera como un puente que conecta el territorio con los horizontes universales de la ciencia, garantizando la pertinencia de la formación docente de cara a los retos del siglo XXI.

Desde la perspectiva ética del desempeño profesional y productivo del educador, la formación debe enfocarse no solo en la adquisición de competencias técnicas, sino en la construcción de una conciencia crítica y ética. Tobón (2015) sostiene que "el pensamiento complejo en la educación se articula con la ética y lo social, estableciendo relaciones sistémicas que abordan la formación como un todo dinámico-evolutivo" (p. 24). En este sentido, la proyección social de los educadores se basa en una comprensión profunda de la interdependencia entre lo ecológico, lo social y lo cultural en el entorno educativo. Los educadores deben ser capaces de guiar a sus estudiantes hacia una participación y transformadora en la sociedad, promoviendo valores como la justicia, la equidad y el respeto mutuo.

Asimismo, Freire (1970) subraya, "la importancia de la transformación social a través de una pedagogía crítica que estimule el diálogo y el pensamiento reflexivo, aspectos esenciales para el compromiso ético del educador". Freire sostiene que "la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo" (p. 48). Este enfoque ético y de transformación se conecta estrechamente con el desempeño productivo del educador, dado que la educación, al estar orientada hacia el desarrollo de competencias para la vida, también debe formar individuos capaces de generar cambios significativos en su entorno profesional y social.

La combinación de un enfoque glocalizador con una sólida formación ética refuerza el papel del educador como agente de cambio, capaz de proyectar su influencia tanto a nivel local como

global. La interdisciplinariedad se convierte en una herramienta esencial para abordar la complejidad de los contextos educativos actuales, donde los educadores no solo deben responder a las necesidades inmediatas de sus comunidades, sino también participar en redes más amplias de conocimiento y colaboración internacional. De esta forma, la educación en nuestra institución puede convertirse en un motor de transformación social, contribuyendo al bienestar social, cultural y ecológico de las comunidades de los Montes de María, región y país.

Análisis Estratégico

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES De MEJORAMIENTO
Se evidencia avance significativo en la capacidad de los diversos estamentos para identificar e interpretar las problemáticas del área de influencia. El 85,8% de la comunidad educativa se posiciona en un rango superior de desempeño respecto a la comprensión de las realidades locales. Esta métrica ratifica que el PFC ha logrado que los futuros Normalistas Superiores conciban el contexto como el punto de partida indispensable para el rediseño metodológico de la escuela, garantizando una educación situada y contextualizada.	Garantizar la producción de Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) innovadores articulados con las sedes rurales y urbanas marginales en convenio, optimizando las plataformas de gestión del conocimiento de la Normal Superior para visibilizar las lecturas críticas del entorno y consolidar redes de colaboración permanente con egresados y maestros en ejercicio, asegurando que el diseño didáctico responda en tiempo real a las demandas de las familias del área de influencia.
Los Semilleros de Investigación se han consolidado como verdaderos centros de colaboración y práctica pedagógica. Estos espacios institucionales trascienden el ejercicio puramente de escritorio para constituirse en dispositivos de intervención y acción social directa. Su diseño metodológico está orientado a visibilizar y empoderar las voces del entorno, desafiando las estructuras de marginación mediante el desarrollo de proyectos científico-pedagógicos con un alto sentido de responsabilidad cívica.	Ampliar y consolidar las alianzas estratégicas de la ENS Montes de María mediante la suscripción de convenios de cooperación con entidades de orden local, departamental, nacional e internacional como ministerios, universidades, corporaciones autónomas y agencias de desarrollo, articulándolos directamente con los procesos investigativos y los macroyectos institucionales para optimizar los recursos científicos, logísticos y de extensión en favor de las comunidades en situación de vulnerabilidad.
La ENS Montes de María ha logrado romper con el intelectualismo abstracto tradicional, configurando una propuesta didáctica donde la investigación formativa adopta la modalidad de la Investigación-Acción-Participativa-Pedagógica. Los maestros en	Se establecerán estrategias específicas para dar mayor visibilidad y profundidad al vínculo de la Normal Superior con el sector empresarial y productivo regional ejemplificado en la alianza formativa con el SENA. Articular formalmente la

formación diagnostican las necesidades de lectura, pensamiento lógico y desarrollo socioemocional de las infancias en contextos de vulnerabilidad, diseñando secuencias de mediación metodológica que intervienen directamente en las sedes en convenio.	educación productiva y tecnológica con el currículo escolar garantiza que los egresados lideren Proyectos Ambientales Escolares (PRAE) viables, transfiriendo herramientas técnicas que promuevan la soberanía alimentaria, la sustentabilidad y el bienestar económico de las poblaciones rurales.
Se evidencia la consolidación y el alto impacto del PFC en el diseño y liderazgo de macroproyectos institucionales transversales orientados a la formación integral de la comunidad. Iniciativas emblemáticas de la Escuela Normal Superior como Cultumariando, Identimariando y Divertimariando, las cuales articulan festivales, danzas, Revistas Gimnásticas, Gaiteros, Letanieros, Banda de Paz y semanas deportivas, configurando una sólida propuesta didáctica de proyección externa.	Diseñar e institucionalizar el Plan de Monitoreo, Evaluación y Sistematización de los Macroproyectos Transversales de Formación Integral (Cultumariando, Identimariando y Divertimariando), con el fin de medir su impacto socioemocional y asegurar su sostenibilidad presupuestal, logística y curricular en los escenarios de práctica del Programa de Formación Complementaria (PFC).

Referencias Bibliográficas

- Barriga, D. (2013). La investigación curricular en México 2002-2011. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/La-investigaci%C3%B3n-curricular-en-M%C3%A9xico.pdf>
- Bustamante Rojas, Álvaro. (2006). Educación, compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(4), 1–8. <https://doi.org/10.35362/rie3742694>
- Camargo, A., Calvo, M., Franco, A., Vergara, A. Londoño, C., Zapata, J., Garavito, P. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Revista educación educare*. N.7. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf>
- Duque, D. (2011). El desafío de la interinstitucionalidad como estrategia de gestión en programas de formación avanzada. *Unipluriversidad*. Vol 11. <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ElDesafioDeLaInterinstitucionalidadComoEstrategiaD-7580348.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Galeano, E. (1971). *Las venas abiertas de América Latina*. Edición 2024. Siglo XXI Editores. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r31206.pdf>

- García, P. (2021). Transformación social a través de la educación. Editorial Progreso.
- Gómez, R. (2018). Liderazgo educativo y su impacto en la comunidad escolar. Ediciones Educativas.
- Hernández, M. (2017). Educación integral: Perspectivas actuales. Editorial Académica.
- López, C. (2021). Construyendo sentido de pertenencia, amor e identidad. Corpoeducación. Armónico Agencia Consultora. <https://corpoeducacion.org.co/2021/04/19/construyendo-sentido-de-pertenencia-amor-e-identidad/#:~:text=Promover%20el%20sentido%20de%20pertenencia,compa%C3%B1eros%20y%20docentes%20con%20quienes>
- López, R. (2020). Alianzas educativas: una herramienta para el aprendizaje. Editorial Académica.
- Martínez, A. (2018). Metodología de la investigación educativa. Ediciones Universitarias. [file:///C:/Users/usuario/Downloads/LIBROOOO%20investigacion%20cientifica%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/LIBROOOO%20investigacion%20cientifica%20(1).pdf)
- Martínez, S. (2019). Educación colaborativa: enfoques y experiencias. Ediciones Innovar.
- Moreno, O. (2021). La retroalimentación: Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa. Universidad autónoma Metropolitana. <http://dccd.cua.uam.mx/libros/investigacion/Retroalimentacion.pdf>
- Moncayo, E. (2002). Glocalización: Nuevos enfoques teóricos sobre el desarrollo regional (Sub Nacional) en el contexto de la integración económica y de la globalización. Revista Desafíos. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/1481/1342>
- Ordoñez, R., Verduga, S., Carchi, R., Bonette, L., Pazmiño, A., Cabascango, B. (2024). Educación laboral: preparando a los estudiantes para el mercado laboral. South Florida Journal of Development. <https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/7BYJ03Z9/>
- Pérez Gómez, Á. I. (2017). Educación y comunidad: una mirada crítica hacia la enseñanza contextualizada. Editorial Trillas.
- Pérez, A. (2019). La educación holística en el siglo XXI. Editorial Innovar.
- Pérez, J. (2021). Innovaciones en la investigación educativa. Editorial Progreso.
- Pico, et al. (2022). La proyección social de las instituciones de educación superior y el fortalecimiento del liderazgo comunitario. Revista Educare. Vol 26. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1675/1636>
- Rivilla, A. M., Garrido, M. C. D., Cabezas, A. R., Domínguez, M. M., Pérez, R. P., Gómez, M. J. A., ... & Gómez, E. L. (2015). Innovación de la educación y de la docencia. editorial universitaria Ramón Areces. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7835017>

Sandoval, M. J. (2018). Proyección social y su impacto en el desarrollo comunitario. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/634bfdbc-ebed-48e2-bbfc-cdbbb2b04676/content>

Tobón, S. (2015). El pensamiento complejo en la educación: Una visión sistémica y ética en el entorno ecológico. Editorial Magisterio.

FACTOR/ CONDICIÓN DE CALIDAD No. 8: PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO



Fotografía: Actividades de Personal Docente y Directivo

Colaboradores:

Marlon Romero Rodelo, Pedro Mejía Ardila, Daniana Barrios Castellar, Ezequiela Herrera Ferradanez, José Luís Hurtado Leiva, Emiro Barrios Bermejo.

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Personal Docente y Directivo

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
8	Personal Docente y Directivo	3,9	4	Apropiación	0,1

El estudio se apoyó en la percepción de 85 personas, de las cuales el 52,9% fueron docentes y el 37,6% estudiantes, lo que otorga una representatividad significativa a las voces de quienes están directamente implicados en el quehacer pedagógico. Al abordar la suficiencia de directivos y docentes en el Programa de Formación Complementaria (PFC), los resultados muestran una percepción predominantemente positiva, con un 75% en "mejoramiento continuo" y un 15% en "apropiación", lo que suma un aproximado del 90% en estas categorías.

Esto sugiere una sólida percepción de la calidad del equipo docente y directivo, la gestión del nombramiento del cargo directivo pendiente permitirá fortalecer aún más los procesos de liderazgo y acompañamiento institucional. Como bien señala Freire (1970), “la educación es un acto dialógico y liberador, y la presencia de liderazgos claros y suficientes es crucial para la dinamización de procesos educativos de calidad”. En este sentido, la articulación de un equipo directivo completo potenciará la capacidad de la Escuela Normal para seguir innovando y mejorando.

En cuanto al perfil profesional de los docentes de la Escuela Normal Montes de María, se destaca una alta cualificación: de un total de 109 docentes, el 48,62% son especialistas, el 29,35% magíster y el 5,50% doctores. Esta distribución refleja un compromiso institucional con la formación de alto nivel, lo que es un pilar fundamental para la calidad educativa. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha enfatizado la importancia de un cuerpo docente altamente calificado. Al respecto, el MEN (2015) en su documento "Retos y Naturaleza de las Escuelas Normales Superiores" afirma que: "El maestro como sujeto social y político recibe en sus manos una gran responsabilidad que lo configura no solo como agente laboral, sino como un actor principal en las dinámicas sociales y culturales y, por tanto, en un factor fundamental de la calidad de la educación" (p. 15).

Este hallazgo en la Escuela Normal Montes de María es consecuente con esta visión, demostrando que la institución cuenta con el talento humano para asumir dichos retos. La presencia de 10 magíster (52,63%) y 3 doctores (15,78%) específicamente en el Programa de Formación Complementaria es particularmente relevante, ya que son estos profesionales quienes están formando a los futuros docentes del país.

No obstante, la distribución de los docentes por niveles educativos y sedes rurales evidencia oportunidades para seguir fortaleciendo la distribución estratégica del talento humano para garantizar equidad y fortalecimiento en todos los frentes. La mención de que 18 docentes de planta y 1 provisional del PFC también tienen asignación académica en la media y la básica secundaria evidencia una integración de los equipos que fortalece la vocación docente y abre la posibilidad de avanzar progresivamente hacia mayores niveles de dedicación en funciones específicas del PFC

La trayectoria investigativa y la experiencia en formación de docentes del programa fueron evaluadas de manera positiva, con un 75% de los participantes percibiendo la experiencia en "mejoramiento continuo" y un 15% en "apropiación". Esto indica que la institución ha logrado implementar y desarrollar la investigación como parte integral de su quehacer pedagógico, dinamizando semilleros de investigación formativa y promoviendo la participación en eventos académicos en articulación con instituciones de educación superior.

Los resultados obtenidos evidencian avances significativos en la consolidación de la cultura investigativa y, al mismo tiempo, muestran un importante potencial para continuar ampliando la participación en proyectos de investigación, producción académica y divulgación científica. Dewey (1938) argumentaba que la experiencia es el punto de partida del aprendizaje y que la reflexión sobre esta experiencia es esencial para el crecimiento. En este contexto, la reflexión pedagógica de los docentes a través de la investigación es fundamental para generar nuevo conocimiento y mejorar las prácticas. El MEN (2015) subraya esta importancia: "La investigación y la formación en investigación tienen la intención de promover la actitud reflexiva, la capacidad de asombro, indagación, creación, interés y deseo por conocer y explicar la realidad, de manera que los maestros en formación y en servicio avancen de la acumulación de contenidos a la comprensión de conceptos y procesos para su ejercicio presente y futuro" (p. 28).

La coordinación de la Escuela Normal con la Secretaría de Educación Departamental en proyectos y programas de formación docente en ejercicio es una fortaleza significativa, con un 90% en "apropiación". Esto demuestra una articulación efectiva con las políticas y necesidades del contexto educativo regional. Esta colaboración es vital, ya que, como afirman Bonilla y Galvis (2011) y Ome (2013) citados por García (2014), "las inversiones en calidad docente contribuyen a mejorar el aprendizaje de los estudiantes" (p. 104).

La participación de la Escuela Normal en el Comité Territorial de Formación Docente y el desarrollo de capacitaciones en diversas áreas reflejan un compromiso con el desarrollo integral del talento humano. La visión de la educación como un componente comunitario, como lo expresan Pérez y Sánchez (2005) citados por el MEN (2015), refuerza la necesidad de esta articulación: "La educación debe tener un componente comunitario, ya que está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo" (p. 319).

Finalmente, en cuanto al diseño e implementación curricular, el 90,6% en "mejoramiento continuo", revelan una percepción muy positiva sobre la participación colectiva de docentes y directivos en estos procesos. La organización de la Escuela Normal en Núcleos Problémicos y la dinamización del currículo a través de proyectos pedagógicos de aula evidencian una metodología activa y contextualizada.

En síntesis, la Escuela Normal Montes de María se proyecta como una institución sólida, con un cuerpo docente altamente calificado y un compromiso evidente con la formación, la investigación y la vinculación con el entorno. Los resultados presentados brindan una base robusta para la formulación de planes de mejora que consoliden aún más sus fortalezas y aborden los desafíos identificados, como la optimización de la distribución del personal directivo y docente, el fortalecimiento de la producción investigativa y la profundización en la pertinencia de la asignación de perfiles docentes en el PFC. El camino hacia la calidad educativa es continuo, y esta institución demuestra estar firmemente comprometida con esta desde los procesos de formación integral.

Análisis Estratégico: Personal Docente y Directivo

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES De MEJORAMIENTO
La mayoría de los docentes cuentan con títulos de postgrado (especializaciones, maestrías, doctorados), superando los requisitos mínimos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.	Continuar promoviendo la actualización a través de capacitaciones constantes en las diferentes áreas del saber, garantizando la atención a la diversidad y a poblaciones vulnerables.
El cuerpo docente posee una amplia trayectoria en el sistema educativo, lo que garantiza madurez pedagógica y continuidad en los procesos institucionales.	Seguir visibilizando la trayectoria en el sistema educativo del cuerpo docente y directivo de la Institución.
Se evidencia una fuerte articulación con el enfoque pedagógico socio-humanístico y cultural, enfocándose en valores como fundamentos de la formación integral.	Continuar Implementando programas de formación continua que respondan a las demandas educativas contemporáneas y cambios curriculares orientadas al fortalecimiento del enfoque pedagógico.

Referencias Bibliográficas

- Bonilla, J. F., & Galvis, H. E. (2011). Inversión en educación superior: un análisis de la experiencia colombiana. *Cuadernos de Economía*, 30(55), 101-125.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Collier Books.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- García, J. C. (2014). *La calidad docente en Colombia: retos y perspectivas*. Universidad de La Sabana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos de política para la formación de docentes*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Retos y naturaleza de las Escuelas Normales Superiores*. Bogotá, Colombia.
- Ome, L. (2013). La formación docente y su impacto en el aprendizaje estudiantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(2), 1-12.
- Pérez, A., & Sánchez, L. (2005). *Educación y comunidad: un enfoque para la transformación social*. Siglo XXI Editores.

FACTOR/ CONDICIÓN DE CALIDAD No. 9: MEDIOS Y MEDIACIONES PEDAGÓGICAS



Fotografía: Mediaciones pedagógicas

Equipo Investigador

Jaime Pérez, Rosalba Robles Meléndrez, Gloria Zuñiga, Celmira Polo, Clara Rodríguez, Ian Caffroni Vega, Walter Guzmán, María Romero, Mirladys Torres, Luisa Ballesteros, Gabriel Medina, Salim Rizcala, Francisco Montero, Alfredo Ramos, Dionisio Bermejo, Pedro Miranda, Néstor Medina Leguía, Judith Berrio.

Tabla de Resultados: medios y mediaciones pedagógicas

No	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
9	Medios y mediaciones pedagógicas	3,1	4	Apropiación	0,90

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María, reconocida por su papel fundamental en la formación de futuros docentes, atraviesa un período de revisión y análisis crítico en relación con sus procesos educativos. En particular, se identifica la necesidad de fortalecer el factor de calidad de los medios educativos y las mediaciones pedagógicas, componente esencial para consolidar ambientes de aprendizaje efectivos e integrales. Este proceso no debe entenderse únicamente como una respuesta a requerimientos administrativos o numéricos, sino como parte de una búsqueda comprometida por ofrecer una formación de alta calidad que prepare a los futuros maestros para afrontar y transformar los contextos sociales en los que ejercerán su labor.

Las observaciones surgidas en los procesos de acreditación han sido interpretadas como oportunidades para reorientar la acción pedagógica hacia un modelo más integral, que articule las herramientas digitales con una formación humana, ética e interdisciplinaria. En este sentido, el presente informe expone los hallazgos más relevantes del diagnóstico institucional, del cual surgieron categorías emergentes como la inclusión —abordada desde la perspectiva de la adecuación de los escenarios pedagógicos—, así como aspectos relacionados con el factor de calidad "Medios y Mediaciones Pedagógicas", con el objetivo de identificar fortalezas y desafíos para formular acciones concretas que contribuyan a la mejora continua.

El análisis realizado evidencia que, en una escala máxima de 4, la institución alcanza un valor de 3.1 en dicha categoría. Este resultado refleja la consolidación de esfuerzos reales y estructurados, especialmente en los procesos de planeación, aunque también deja en claro la necesidad de continuar fortaleciendo la implementación y apropiación de los recursos en la práctica docente cotidiana. Esta situación demanda acciones orientadas a afianzar las bases ya sembradas, de modo que se potencie el impacto de la innovación pedagógica en todos los niveles de la comunidad educativa.

Esta reflexión se encuentra alineada con el pensamiento de Freire (1970), quien concibe la educación como un proceso liberador que debe promover el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa de los sujetos en la construcción de su realidad. En consonancia con esta visión, se considera prioritario que la institución continúe fortaleciendo las estrategias de incorporación y uso pedagógico de recursos digitales (como aplicaciones educativas y herramientas de realidad aumentada en formato Android, entre otros), los cuales enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y contribuyen a la formación integral de educadores capaces de liderar transformaciones sociales y culturales significativas que garanticen la construcción de una cultura de paz.

Sin embargo, para que esta mediación pedagógica trascienda el plano ideal y se convierta en una práctica transformadora, es indispensable que la institución cuente con una infraestructura tecnológica que soporte dicha innovación. El compromiso con una educación liberadora exige, por tanto, un análisis riguroso de las condiciones técnicas actuales para evaluar si las herramientas disponibles son suficientes para cerrar la brecha digital en la formación docente.

En este marco, los resultados del diagnóstico institucional revelan un panorama que requiere de un fortalecimiento continuo, especialmente en el componente de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con acceso a internet disponible para estudiantes y docentes.

En cuanto a la tecnología educativa, el diagnóstico reporta un valor de 3.2, lo cual pone en evidencia que aún existe un amplio margen de mejora en esta dimensión. Aunque la comunidad educativa reconoce la apropiación de tecnologías y de la conectividad a internet, la calidad de dichos recursos no siempre garantiza una experiencia formativa adecuada. Desde la perspectiva del construccionismo, Papert (1980) sostiene que la tecnología debe posibilitar la construcción activa y creativa del conocimiento. Bajo este enfoque, las debilidades de acceso permanente a internet de alta velocidad y la insuficiencia de equipos adecuados limitan el potencial formativo de los recursos tecnológicos.

Es importante continuar promoviendo estrategias institucionales que garanticen la integración significativa de tecnologías emergentes en el currículo, incluyendo la inteligencia artificial, no como una moda transitoria, sino como una herramienta estratégica bien articulada al quehacer pedagógico. En esta línea, Freire (2009) advierte que la tecnología debe ser entendida

como un medio para la emancipación humana y no como un fin en sí misma. Por tanto, la formación del profesorado debe orientarse hacia el desarrollo de una mirada crítica, creativa y transformadora, capaz de apropiarse de las herramientas para potenciar los procesos educativos.

Actualmente, un mayor porcentaje de la comunidad educativa reconoce tanto la apropiación de tecnologías y conectividad a internet, como la mejora en su calidad y estabilidad. Esta evolución sugiere que la infraestructura tecnológica institucional se ha fortalecido de manera progresiva, permitiendo a docentes y estudiantes acceder con mayor fluidez a los recursos digitales requeridos para el desarrollo de competencias propias del siglo XXI.

Este progreso no solo implica el acceso físico a los equipos o a la red, sino también una transformación en el uso pedagógico de las herramientas, lo cual se traduce en experiencias de aprendizaje más dinámicas, interactivas y pertinentes. Sin embargo, se reconoce la importancia de continuar promoviendo procesos de capacitación docente enfocados en la integración crítica de estas tecnologías, de manera que su uso contribuya de forma sustantiva a la innovación educativa y a la calidad institucional.

En el marco del diagnóstico institucional, el entorno educativo se consolida como una categoría emergente vinculada al uso pedagógico de laboratorios y talleres para el desarrollo del Programa de Formación Complementaria. Esta categoría alcanzó un valor de 3.0, posicionándose en el nivel de apropiación. Este resultado refleja la existencia de esfuerzos institucionales y logísticos básicos que sustentan las prácticas, así como un conocimiento general por parte de la comunidad educativa sobre dichas condiciones. Si bien se evidencian lineamientos que favorecen la creación de escenarios propicios para la construcción del conocimiento, la cifra señala que este es un componente prioritario de mejoramiento.

La perspectiva pedagógica de John Dewey (1938) resulta especialmente pertinente para interpretar esta dimensión. Dewey subraya la importancia del aprendizaje experiencial y de la interacción con el entorno como catalizadores del desarrollo intelectual y personal del estudiante. Bajo esta visión, los ambientes educativos deben convertirse en escenarios vivos, donde el aprendizaje trascienda la instrucción teórica y se encarne en la acción, la reflexión y la experimentación. En este sentido, la adecuación de laboratorios, talleres y otros espacios pedagógicos especializados representa la base sobre la cual se deben asentar las prácticas educativas significativas.

Durante el último año, y como resultado del proceso de autoevaluación institucional, se ha observado una mejora progresiva en este aspecto. Aunque no se dispone de datos estadísticos exactos que cuantifiquen dicho avance, la práctica pedagógica cotidiana y los testimonios de los diversos actores educativos evidencian un fortalecimiento en el aprovechamiento de las áreas de aprendizaje. Específicamente, se han implementado acciones orientadas a la dotación de recursos y a la mejora de la accesibilidad física y pedagógica, lo que ha permitido ampliar el uso de estos entornos de manera segura, inclusiva y eficiente.

A pesar de que los avances alcanzados ubican a la institución en la categoría de apropiación, se reconoce la necesidad de continuar con los esfuerzos para dotar estos ambientes de materiales y tecnologías que garanticen su funcionalidad académica plena. Asimismo, resulta prioritario asegurar que dichos entornos favorezcan el despliegue de la creatividad, la investigación y la innovación, consolidándose definitivamente como escenarios de aprendizaje activo, colaborativo y significativo.

En el contexto del fortalecimiento de los procesos formativos, el análisis del factor Medios y Mediaciones Pedagógicas ha permitido a la Institución Educativa Normal Superior Montes de María avanzar significativamente en la consolidación de una cultura institucional centrada en el uso significativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Esta evolución ha sido impulsada, en buena medida, por la implementación de un plan de gestión orientado a la incorporación progresiva, contextualizada y fundamentada de estas herramientas en los diversos niveles del quehacer educativo.

Tras la evaluación institucional realizada el año anterior, se identificaron desafíos estructurales y formativos que limitaban el aprovechamiento pleno de los recursos tecnológicos disponibles. Frente a este panorama, la institución asumió un compromiso decidido con la mejora continua a través del desarrollo de acciones estratégicas que han transformado los indicadores de acceso y disponibilidad tecnológica, así como las prácticas de aula asociadas a su uso. Aunque no se cuenta con datos estadísticos exactos sobre el porcentaje de incremento, las evidencias en el ejercicio educativo revelan un progreso notable, expresado en una integración más activa, crítica y creativa de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La articulación entre el Plan de gestión para la incorporación y uso pedagógico de TIC y los núcleos conceptuales institucionales (enseñabilidad, educabilidad, pedagogía, interculturalidad

y contexto) ha permitido fortalecer la formación docente, diversificar las metodologías didácticas y promover escenarios de aprendizaje más dinámicos, colaborativos e inclusivos. Asimismo, se han generado condiciones favorables para el diseño de recursos digitales propios, el uso de plataformas educativas, la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la atención a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.

Este proceso ha sido acompañado de una reflexión permanente por parte de la comunidad educativa, la cual reconoce que el verdadero potencial de las TIC no radica únicamente en su componente instrumental, sino en su capacidad para mediar en la construcción del conocimiento, fortalecer el pensamiento crítico y ampliar los horizontes del aprendizaje. Tal como lo sugiere Freire (1970), la tecnología en la educación debe ser asumida como un medio para la transformación consciente de la realidad y no como un fin en sí misma.

El Plan de gestión para la incorporación y uso pedagógico de TIC se consolida como una estrategia institucional de largo alcance que trasciende lo operativo para inscribirse en una visión pedagógica integral, centrada en la formación de maestros reflexivos, creativos, investigadores y críticos, capaces de responder a las exigencias de una sociedad digital en constante cambio. La experiencia acumulada hasta el momento reafirma la importancia de mantener una gestión abierta al aprendizaje institucional, a la innovación pedagógica y al uso ético de la tecnología como componente fundamental de una educación transformadora.

En el marco de este plan, se proyecta la organización, adecuación y dotación progresiva de cuatro laboratorios destinados al desarrollo de procesos científicos, tecnológicos, informáticos y pedagógicos. Estos escenarios están concebidos como espacios de mediación didáctica que favorecerán el aprendizaje activo, la experimentación y la articulación entre la teoría y la práctica. Su implementación se realizará de manera gradual, garantizando que cada ambiente cuente con las condiciones técnicas, pedagógicas y logísticas necesarias para su óptimo funcionamiento.

Cada espacio está bajo la responsabilidad de un docente designado, quien asumirá funciones de gestión, mantenimiento y acompañamiento pedagógico, en consonancia con los lineamientos institucionales. Asimismo, cada laboratorio dispone de un manual de uso y funcionamiento construido colaborativamente, el cual orientará las prácticas, los protocolos y los objetivos

formativos, promoviendo el uso intencionado de recursos y metodologías activas que potencien el desarrollo de competencias científicas, tecnológicas y ciudadanas en los estudiantes.

En el contexto educativo contemporáneo, la inteligencia artificial (IA) emerge como una herramienta disruptiva que redefine los modos de acceso, procesamiento y producción del conocimiento. Su incorporación en los entornos escolares, especialmente en la Práctica Pedagógica Investigativa, representa tanto una posibilidad técnica como una exigencia ética. Negar al estudiante el uso de estas tecnologías equivaldría a desconocer el contexto sociotécnico en el que se forma, limitando su acceso a los lenguajes y dinámicas que configuran el mundo actual.

Sin embargo, permitir el acceso a la IA sin una mediación crítica puede generar un aprendizaje superficial, dependiente y acrítico. Por lo tanto, la IA debe incorporarse como una ayuda pedagógica regulada, orientada al desarrollo de niveles superiores de pensamiento, así como a la consolidación de competencias comunicativas, lingüísticas y ciudadanas. Tal como plantea Vygotski (2009), el aprendizaje humano se da a través de herramientas mediadoras, entre las cuales hoy se cuentan los entornos inteligentes, capaces de expandir la zona de desarrollo próximo si son orientados adecuadamente.

Desde esta perspectiva, la escuela tiene la responsabilidad de enseñar al estudiante a interactuar con la IA de forma ética y autónoma. Esto implica un cambio de enfoque: no se trata simplemente de integrar herramientas digitales, sino de formar una conciencia tecnológica crítica. Según Freire (2009), la educación debe partir de la realidad del sujeto y de su contexto, promoviendo una lectura crítica del mundo. La IA, en este marco, no es un fin en sí mismo, sino un medio para la reflexión, la argumentación y la producción colaborativa del conocimiento.

Para que esta incorporación sea pedagógicamente significativa, la institución asumirá una gestión integral y orientadora de su uso a través de cuatro líneas de acción estratégicas:

1. Diseñar políticas escolares claras sobre el uso académico de la IA: Orientar su integración como apoyo a la investigación, la escritura académica, el análisis de datos y la

exploración de temas complejos, siempre bajo criterios éticos y de autoría responsable (UNESCO, 2021).

2. Impulsar la formación docente en competencias digitales pedagógicas: Motivar la participación en capacitaciones enfocadas en el uso educativo de herramientas de IA como asistentes para la retroalimentación, la tutoría virtual, la evaluación formativa y el diseño de recursos didácticos adaptativos (Redecker, 2017).

3. Transversalizar el pensamiento crítico y ético: Garantizar que el estudiante no solo use la IA, sino que comprenda su funcionamiento, identifique sesgos algorítmicos y evalúe las implicaciones sociales y éticas de su uso (Selwyn, 2019).

4. Desarrollar proyectos de aula e investigación escolar: Involucrar la IA como herramienta de consulta, análisis o producción, guiando al estudiante para generar preguntas profundas, contrastar información y elaborar conclusiones propias.

Estas acciones permitirán fortalecer las habilidades técnicas, al igual que las competencias comunicativas (leer, argumentar, escribir), lingüísticas (precisión, coherencia, cohesión y adecuación del discurso) y ciudadanas (uso ético, legal y responsable de la información).

La escuela debe reconocer que la inteligencia artificial, lejos de reemplazar el pensamiento humano, tiene el potencial de ampliarlo y enriquecerlo, siempre que su uso esté mediado por una pedagogía crítica, reflexiva e inclusiva. Lejos de cerrar la puerta a esta tecnología, la institución abre caminos para que los estudiantes aprendan a dialogar con ella, a cuestionarla y a construir conocimiento con autonomía. En este proceso, el rol del docente es insustituible como guía, mediador y garante de que el aprendizaje sea auténtico, profundo y éticamente fundamentado.

El camino recorrido por la Institución Educativa Normal Superior Montes de María evidencia un compromiso profundo con una calidad educativa entendida como formación integral. La incorporación crítica de las TIC y la IA son medios al servicio de un fin mayor: construir ambientes donde cada niño, niña y joven se desarrollen plenamente. Esto solo es posible mediante prácticas de inclusión radicales y un diálogo intercultural fértil, los cuales, a su vez, requieren y generan una reflexión curricular viva. Así, la escuela se reafirma como un espacio de esperanza pedagógica, donde cada herramienta converge en el propósito común de formar integralmente a

sujetos autónomos, críticos y comprometidos con la transformación social de su entorno multicultural.

Análisis Estratégico: Medios y mediaciones pedagógicas

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Se observa una evolución significativa en la solidez de la conectividad digital, complementada por un acceso cada vez más equitativo y robusto a los dispositivos y a la infraestructura tecnológica esencial.	Optimizar la provisión de recursos didácticos para el enriquecimiento del quehacer pedagógico, promoviendo simultáneamente la expansión y solidez de la conectividad digital.
Nuestra propuesta pedagógica se nutre de corrientes de pensamiento que sitúan al ser humano, su cultura y su entorno social en el centro del aprendizaje, fundamentando nuestro actuar en autores que conciben la educación como un acto de transformación social y empatía.	Incorporar los fundamentos epistemológicos de aquellos autores que promueven el uso pedagógico de la tecnología y la innovación educativa, logrando una auténtica apropiación de sus postulados.
Se promueve una comprensión profunda de la tecnología, concebida no como un mero artefacto utilitario, sino como un catalizador para la autonomía intelectual y la emancipación social de los sujetos en formación	
La institución despliega un plan de gestión estructurado para la integración progresiva de las TIC y la Inteligencia Artificial, concebido estratégicamente para vertebrar la formación integral de docentes con un alto sentido crítico y reflexivo.	Dotar los laboratorios y talleres con materiales y tecnologías de vanguardia que garanticen su plena funcionalidad académica, promoviendo de manera transversal el uso ético de la inteligencia artificial

Referencias Bibliográficas

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (2.^a ed.). Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Macmillan Company.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.

Papert, S. (1980). *Mindstorms: Children, Computers, and Powerful Ideas*. Basic Books.

Redecker, C. (2017). *Marco europeo para la competencia digital de los educadores: DigCompEdu*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://doi.org/10.2760/178382>

Selwyn, N. (2019). *Educación y tecnología: claves para una reflexión crítica*. Morata.

UNESCO. (2021). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vygotski, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.

FACTOR/ CONDICIÓN DE CALIDAD No. 10: INFRAESTRUCTURA Y DOTACIÓN



Fotografía: Espacios de formación

Colaboradores:

Mirladis Torres Ballesteros, Judith Berrío Díaz, Rosalba Robles Meléndrez, Jaime Pérez Herrera, Clara Rodríguez Contreras, Néstor Medina Leguía, Celmira Polo Serrano, Sandra Agamez Polo, David Carmona Arrieta, Ian Caffroni Vega, Walter Guzmán Villalba, Lorenza Carmona Pérez., Luisa Ballesteros Romero, Pedro Miranda Escalante, Enoris Tapia Romero

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Infraestructura y Dotación

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
10	Infraestructura y dotación	3.0	4.0	Apropiación	1.0

El presente informe aborda la situación de la infraestructura tecnológica y la dotación de recursos educativos en la Normal Superior Montes de María, destacando la necesidad imperante de su fortalecimiento. Si bien el diagnóstico inicial realizado, reveló brechas significativas que dificultaban la consecución de aprendizajes significativos y la formación integral de los futuros docentes, es crucial señalar que, en la actualidad, se observan avances significativos, aunque sin contar con cifras precisas que los cuantifiquen. La actualización de equipos y *software*, junto con el diseño de estrategias pedagógicas que maximicen el potencial de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sigue siendo fundamental para asegurar una formación docente de calidad y alineada con las exigencias educativas contemporáneas.

El análisis inicial se centró en el factor de calidad "Infraestructura y Dotación", que en su momento mostró un valor real de 2.44, distanciándose en 1.56 de su valor ideal (4.0). Este resultado indicaba que el factor se encontraba en un nivel de pertinencia, sugiriendo la presencia de principios incipientes de planeación y articulación. Aunque la infraestructura física se consideró una fortaleza, la dotación representó un área de mejora, lo que subraya la necesidad de complementar la infraestructura física con estrategias organizativas y dotacionales para impulsar el desempeño institucional.

A continuación, se presentan los hallazgos desglosados por categorías específicas, considerando la evolución observada hasta la fecha.

- a) Biblioteca con materiales especializados que apoyen el desarrollo del programa de formación complementaria

El diagnóstico inicial reveló que la biblioteca, tanto física como virtual, presentaba desafíos en la disponibilidad de materiales actualizados y especializados en ciencias y pedagogías. Se identificó la necesidad de acceder a una base de datos robusta con recursos

pertinentes para estudiantes y docentes, así como de gestionar un horario de atención que coincidiera con la jornada escolar y mejorar la accesibilidad física al espacio. El mayor porcentaje de percepción de la comunidad se ubicaba en la "existencia" (37.3%), con menores porcentajes en "pertinencia" y "apropiación" (22.4% cada una) y un mínimo en "mejoramiento continuo".

Según Area et al. (2007), el correcto funcionamiento de una biblioteca depende de dos componentes esenciales: el contenido (recursos documentales) y el continente (recursos tecnológicos y estructura física). En la actualidad, aunque no se dispone de cifras exactas, se perciben avances significativos en la gestión de recursos para la biblioteca. Esto sugiere que se han emprendido acciones para dotarla de materiales más pertinentes, lo que se alinea con la expectativa de estudiantes y docentes de contar con un acervo que responda a sus necesidades académicas. La optimización del horario y la accesibilidad, si bien no se cuantifican, son áreas en las que se espera una mejora continua, contribuyendo a que la biblioteca se consolide como un pilar fundamental del programa de formación complementaria.

b) Espacios adecuados destinados al desarrollo de las actividades de la formación complementaria

La evaluación previa destacó varias limitaciones en los espacios físicos de la institución. Por ejemplo, la ausencia de un área de parqueadero adecuada (35.8% en existencia, 16.4% en pertinencia) y la insuficiente capacidad de las cafeterías (58.2% de la comunidad consideraba que no atendían a la población estudiantil). Por otro lado, los espacios recreativos para actividades socioafectivas, lúdicas y físicas se identificaron como una fortaleza (61.2% en mejoramiento continuo y apropiación), aunque su diseño impedía la congregación simultánea de todos los estudiantes. Las zonas verdes, si bien percibidas como un espacio de aprovechamiento (64.2%), requerían seguridad en relación con la fauna. La disposición de dispensadores de agua era incipiente (53.7% en existencia), y los reservorios de agua mostraban una existencia limitada (más del 70% en existencia y pertinencia, pero con impacto insignificante).

En la actualidad, se observa que la institución ha priorizado la adecuación y creación de nuevos espacios. A pesar de que los espacios lúdicos iniciales eran insuficientes (37.3% en mejoramiento continuo, 28.4% en apropiación), la percepción general indica un esfuerzo por expandirlos y mejorarlos. La comunidad reconoce la necesidad de generar acciones que garanticen espacios más pertinentes para la práctica pedagógica y la labor docente, una preocupación que, según Coll (2004), es vital para que el ambiente escolar responda integralmente a las necesidades físicas, emocionales y pedagógicas de todos los actores. Aunque no se tienen datos precisos, estos avances no cuantificados apuntan a una mejora progresiva en la adecuación de los espacios, buscando una mayor funcionalidad y seguridad.

c) Programa de mantenimiento y adecuación de la planta física y recursos

El análisis previo reveló que los programas de mantenimiento y adecuación de la planta física y la dotación de recursos eran percibidos por más del 50% de la comunidad como parcialmente en desarrollo o con principios de planeación (23.9% en existencia y 28.4% en pertinencia). Un porcentaje menor (47.8%) los consideraba en apropiación y mejoramiento continuo. Esta percepción se alinea con la perspectiva de Leithwood (2006), quien destaca el impacto directo de la infraestructura escolar y su mantenimiento en el aprendizaje y el sentido de pertenencia, siempre que se acompañen de una gestión planificada y participativa.

presente, se perciben avances significativos en la ejecución de los programas de mantenimiento y adecuación. Aunque no se dispone de cifras actualizadas, la mejora en la percepción comunitaria sugiere que se están implementando acciones más concretas y efectivas. Esto indica una mayor planificación y articulación de los esfuerzos, lo que se traduce en un entorno físico más propicio para el desarrollo de las actividades académicas y formativas. Es plausible inferir que la gestión institucional ha fortalecido su compromiso con la sostenibilidad de la infraestructura, lo que impacta positivamente en el ambiente de aprendizaje.

d) Recursos de adquisición que garanticen el desarrollo del programa de formación complementaria acorde con el enfoque pedagógico

En el informe original, los planes de adquisición de recursos para la formación integral del estudiante mostraron una percepción dividida. Un 23.9% de la comunidad afirmó que había "apropiación", indicando un alto grado de articulación y conocimiento. Sin embargo, un 41.8% resaltó un "desarrollo parcial" y la necesidad de una mayor planeación y articulación de acciones. Un 34.3% manifestó un "mejoramiento continuo". Esta dualidad refleja que la planificación efectiva debe ser flexible, participativa y basada en el aprendizaje constante.

Actualmente, se perciben notables avances en la planificación y ejecución de los recursos de adquisición. Aunque no se cuantifican, la dirección hacia una mayor apropiación y un mejoramiento continuo en estos planes sugiere que la institución ha logrado una articulación más sólida de sus políticas de adquisición. Esto implica que se están destinando recursos de manera más estratégica para garantizar que el programa de formación complementaria cuente con los elementos necesarios, alineándose de forma más efectiva con el enfoque pedagógico institucional y respondiendo a las necesidades emergentes.

e) Estrategias de organización del uso de la infraestructura y dotación disponible en la Escuela Normal Superior

El diagnóstico inicial reveló que, si bien la institución contaba con estrategias de uso de la infraestructura y dotación, se hacía necesario fortalecerlas y divulgarlas en la comunidad educativa. La percepción era que, a pesar de los espacios lúdicos existentes, estos eran insuficientes, lo que se reflejaba en un 37.3% en "mejoramiento continuo", seguido de un 28.4% en "apropiación". Además, se percibía la existencia de un plan para la incorporación y uso de las TIC, pero requería fortalecimiento para alcanzar las metas institucionales (29.9% en "mejoramiento continuo", 26.9% en "pertinencia"). Vygotsky (1978) destacó la importancia de ambientes físicos adecuados para el juego en el desarrollo infantil, mientras que Area (2009) afirmó que la integración efectiva de las TIC va más allá de la infraestructura, implicando un cambio pedagógico y cultural.

En el contexto actual, se han implementado estrategias significativas para optimizar el uso de la infraestructura y la dotación. Aunque los datos precisos no están disponibles, la observación general indica un esfuerzo concertado por parte de la institución para

maximizar los recursos existentes. Esto se traduce en una mejor organización de los espacios y una integración más efectiva de las TIC en la práctica pedagógica.

La inversión en infraestructura tecnológica, como internet de alta velocidad y equipos modernos, junto con capacitaciones docentes y estudiantiles, es crucial para fomentar una enseñanza crítica, inclusiva y transformadora. La integración de metodologías como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro) y el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), junto con la capacitación docente, es vital para mejorar la apropiación de las políticas de inclusión. Estos avances, aunque no cuantificados, reflejan un compromiso con la mejora continua y una mayor articulación con las políticas del Proyecto de Mejoramiento Institucional (PMI), lo que es fundamental para que la institución cumpla con su misión y visión.

En síntesis, el análisis de la infraestructura y dotación de la Normal Superior Montes de María revela una trayectoria de mejora continua. A pesar de que los resultados iniciales de hace un año identificaron áreas de oportunidad significativas, especialmente en la dotación de recursos y la plena apropiación de los espacios y tecnologías, las observaciones actuales indican avances significativos en todas las categorías analizadas. La gestión institucional ha demostrado un compromiso con la optimización de la biblioteca, la adecuación de los espacios, el mantenimiento de la planta física, la adquisición estratégica de recursos y la implementación de estrategias para el uso efectivo de la infraestructura y las TIC.

Es imperativo que todas estas acciones se reflejen de manera explícita en las actualizaciones del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Un PEI actualizado no solo garantiza la coherencia y la mejora continua, sino que también permite optimizar los recursos, fomentar el compromiso de la comunidad educativa y elevar la calidad de la educación. Este enfoque integral es crucial para seguir formando maestros para la paz, capacitados en investigación y tecnología, y sensibles a los contextos rurales y urbanos, promoviendo así un desarrollo inclusivo que abarque tanto lo ambiental como lo socioemocional. La consolidación de estos avances permitirá que la Normal Superior Montes de María se afiance como un referente en la formación docente de calidad.

Análisis Estratégico

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
La infraestructura física general de la institución es considerada inicialmente como una de sus fortalezas.	Gestionar la implementación del plan de mantenimiento continuo institucional.
Las áreas destinadas a actividades socioafectivas, lúdicas y físicas.	Dotar de materiales actualizados y especializados en áreas destinadas a actividades socioafectivas, lúdicas y físicas: cancha múltiple cubierta y demás espacios.
La institución cuenta con amplias zonas verdes que son valoradas como espacios de aprovechamiento para la formación integral	Adecuación constante de las zonas verdes y ornamentación de espacios.

Referencias Bibliográficas

- Area, M. (2009). *Introducción a la tecnología educativa*. Universidad de La Laguna. <https://www.academia.edu/603568>
- Area Moreira, M., Hernández, F. H. H., & Sancho, J. M. (2007). *De la biblioteca al centro de recursos para el aprendizaje y la investigación*.
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y práctica educativa: Necesidad de nuevos vínculos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2). <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/108>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica*, (25), 1-24.
- Vigotsky (citado por Cole). (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 11: AUTOEVALUACIÓN Y PLAN DE MEJORAMIENTO



Fotografía: Equipo de Calidad Institucional

Colaboradores:

Marlon Romero Rodelo, Dilia Elena Mejía Rodríguez, Janeth Buelvas Caro, Alejandra Castro Ledezma, María Suárez Castro, Pedro José Mejía Ardila, Wilian José Muñoz Tapia, Daniana Barrios Castellar

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Autoevaluación y Planes de Mejoramiento

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
11	Autoevaluación y plan de Mejoramiento	3.5	4.0	Apropiación	0,50

Este factor está compuesto por 6 Subfactores que son:

- La institución realiza periódicamente la revisión de la identidad institucional como Escuela Normal Superior.
- La institución periódicamente realiza la evaluación de cada una de las áreas de gestión teniendo en cuenta los criterios de inclusión.
- Los diferentes miembros de la comunidad educativa participan en el establecimiento de fortalezas y oportunidades de mejoramiento con relación al programa de formación complementaria.
- Los diferentes miembros de la comunidad educativa participan en la formulación de metas de mejoramiento de la formación complementaria y definición del Plan Operativo Anual.
- La institución cuenta con políticas de divulgación de la propuesta de formación del Programa de Formación Complementaria.
- En la institución existen evidencias del proceso de monitoreo, seguimiento y evaluación del Plan de Mejoramiento en relación con el Programa de Formación Complementaria.

Los resultados de la encuesta aplicada a los 20 docentes del Programa de Formación Complementaria de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María permiten identificar importantes capacidades institucionales y oportunidades de fortalecimiento en el aseguramiento de la calidad. La valoración global de 3,5, en una escala de 1 a 4, ubica a la institución en un nivel de Apropiación con amplias posibilidades de consolidación hacia el Mejoramiento Continuo,

evidenciando que los procesos de autoevaluación han favorecido la construcción progresiva de una cultura de calidad, reflexión y aprendizaje organizacional.

Desde la perspectiva de Lemaitre (2019), la diferencia existente respecto al nivel ideal constituye una oportunidad para profundizar los procesos institucionales y fortalecer su articulación estratégica. En este sentido, la autora plantea que “la autoevaluación solo es efectiva cuando los actores institucionales transitan del cumplimiento burocrático al compromiso con la transformación sustantiva” (p. 62). En consecuencia, la dinámica institucional de la Escuela Normal Superior Montes de María refleja condiciones favorables para continuar consolidando el aseguramiento de la calidad como un proceso participativo, reflexivo y orientado al mejoramiento permanente.

Asimismo, la distribución de los subfactores en niveles de apropiación evidencia avances significativos en la consolidación de una visión compartida y en la generación de capacidades institucionales para la transformación educativa. Al respecto, Senge (2005) sostiene que las organizaciones que aprenden fortalecen sus procesos mediante la construcción colectiva de propósitos comunes, afirmando que “la brecha entre la realidad actual y la visión deseada genera una tensión creativa que debe ser gestionada para impulsar el cambio” (p. 156). Desde esta perspectiva, los resultados obtenidos constituyen un referente valioso para continuar proyectando acciones de mejoramiento que fortalezcan la madurez institucional y potencien el compromiso de la comunidad educativa con la excelencia.

De igual manera, la valoración de los subfactores A y B permite reconocer avances importantes en los procesos de apropiación de la identidad institucional y de gestión de la inclusión, al tiempo que se identifican oportunidades para profundizar su integración en las prácticas pedagógicas y organizacionales. Esta percepción coincide con lo expuesto por Tierney (1988), quien afirma que “la cultura organizacional en la educación superior es un conjunto de supuestos compartidos que, si se alinean con las prácticas cotidianas, fortalecen la identidad institucional” (p. 8). En consecuencia, la Escuela Normal Superior Montes de María dispone de capacidades institucionales que favorecen la consolidación de una cultura organizacional cada vez más coherente, participativa e inclusiva.

Por su parte, la valoración de los subfactores C, D, E y F refleja un nivel de apropiación progresiva y sostenible en los procesos de participación, divulgación y gestión institucional. Se evidencian prácticas con alto potencial de desarrollo y escenarios propicios para ampliar la participación de la comunidad educativa, fortalecer el sentido de pertenencia y continuar consolidando el capital cultural institucional. En concordancia con Bourdieu (2003), la transformación educativa adquiere mayor alcance cuando las dinámicas de participación se sustentan en referentes compartidos que favorecen la construcción colectiva de significados y la apropiación de la cultura institucional. Por ello, los resultados obtenidos permiten proyectar nuevas oportunidades de crecimiento y fortalecimiento, en coherencia con el compromiso histórico de la Escuela Normal Superior Montes de María con la formación de maestros educadores de calidad y el mejoramiento continuo de sus procesos institucionales.

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María ha venido consolidando importantes capacidades para la formación de maestros investigadores, evidenciándose avances significativos en el reconocimiento de la investigación como componente esencial de su propuesta educativa. En este sentido, se identifican oportunidades de profundización orientadas a fortalecer la transversalidad de la cultura investigativa desde el nivel preescolar hasta el Programa de Formación Complementaria, favoreciendo la construcción de trayectorias pedagógicas más articuladas y progresivas.

Al respecto, Restrepo (2003) sostiene que la investigación formativa constituye un eje integrador de los procesos educativos, al señalar que “la investigación en el aula no es un producto final, sino una estrategia pedagógica que debe cultivarse desde los niveles iniciales para consolidar una actitud científica” (p. 198). Desde esta perspectiva, las evidencias investigativas del programa representan un escenario con alto potencial de expansión y consolidación, en el que la institución cuenta con condiciones favorables para seguir fortaleciendo la reflexión pedagógica, la producción académica y la apropiación de prácticas investigativas en todos los niveles de formación.

De igual manera, Fullan (2007) plantea que las innovaciones educativas alcanzan mayores niveles de sostenibilidad cuando se desarrollan desde una visión sistémica y compartida de la institución. En consecuencia, la Escuela Normal Superior Montes de María dispone de capacidades institucionales que permiten proyectar nuevos niveles de desarrollo mediante una mayor

articulación curricular, favoreciendo la continuidad pedagógica y la consolidación de una cultura de investigación y docencia cada vez más integrada.

En este horizonte, la formación en investigación y docencia se concibe como un continuum pedagógico que la institución ha venido incorporando progresivamente en sus dinámicas académicas. Se observan oportunidades para seguir fortaleciendo la claridad y articulación entre los ciclos de formación, de manera que el desarrollo del pensamiento crítico, creativo e investigativo pueda evidenciarse de forma evolutiva y coherente en las diferentes etapas educativas. Como sostiene Bernal (2010), “la investigación debe ser el eje transversal del currículo desde los niveles iniciales, permitiendo que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico y creativo de manera evolutiva” (p. 84).

Asimismo, los resultados obtenidos en el Factor A reflejan un proceso de apropiación institucional que ofrece importantes posibilidades de consolidación. El reconocimiento de la meta institucional orientada a la formación de maestros investigadores constituye una base favorable para continuar fortaleciendo su posicionamiento como horizonte estratégico compartido y ampliamente interiorizado por toda la comunidad educativa. En concordancia con Chiavenato (2017), una estrategia alcanza mayores niveles de efectividad cuando es comunicada, comprendida y apropiada por todos los miembros de la organización, convirtiéndose en un referente permanente para la acción institucional.

Por otra parte, los resultados asociados al factor de Autoevaluación y Plan de Mejoramiento evidencian una dinámica institucional en proceso de maduración y aprendizaje permanente. Se identifican escenarios favorables para ampliar la divulgación de las áreas de gestión y fortalecer la participación de la comunidad educativa en los procesos de seguimiento y evaluación institucional. La valoración obtenida en el subfactor B constituye un referente importante para continuar consolidando mecanismos de monitoreo participativo, promoviendo una cultura de autorregulación, transparencia y corresponsabilidad institucional.

En este sentido, Senge (2005) plantea que las organizaciones inteligentes requieren la construcción de una visión compartida que fortalezca la cohesión y el aprendizaje colectivo. De igual manera, Casassus (2000) señala que la evaluación de la gestión adquiere mayor pertinencia

cuando todos los estamentos participan activamente en el seguimiento de los resultados, transformando la evaluación en una oportunidad de aprendizaje y mejoramiento institucional.

Desde esta perspectiva, la elaboración concertada de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento se proyecta como una línea de acción estratégica que la institución viene fortaleciendo progresivamente. La valoración de 3,5 alcanzada en el subfactor C evidencia un nivel de apropiación institucional y refleja la existencia de prácticas participativas con potencial de expansión hacia escenarios de mayor corresponsabilidad y construcción colectiva.

De manera similar, el subfactor D, valorado en 3,5, pone de manifiesto avances importantes en los procesos de planeación institucional y revela condiciones favorables para seguir ampliando la participación amplia e incluyente de los diferentes estamentos educativos en la formulación de metas y en la construcción del Plan Operativo Anual (POA). La profundización de estas dinámicas permitirá fortalecer aún más la claridad de los propósitos institucionales, la apropiación de los compromisos colectivos y la consolidación de una cultura de planeación participativa orientada al mejoramiento continuo.

En conjunto, los resultados alcanzados permiten reconocer el compromiso de la comunidad educativa con la consolidación de procesos de calidad y evidencian capacidades institucionales significativas para continuar avanzando hacia mayores niveles de apropiación y mejoramiento continuo, en coherencia con los principios orientadores de la Guía 34 de 2008 del Ministerio de Educación Nacional y con la misión de formar maestros investigadores comprometidos con la transformación educativa y social del territorio.

La Guía para el Mejoramiento Institucional del Ministerio de Educación Nacional señala que “elaborar el Plan de Mejoramiento es importante, pero no es suficiente. Es necesario que toda la comunidad educativa lo conozca, se apropie de él, acompañe su ejecución y sea informada oportunamente de sus resultados”. En consonancia con este planteamiento, la Institución Educativa Normal Superior Montes de María ha venido consolidando procesos de planeación y mejoramiento institucional que evidencian avances significativos en la formulación de metas y estrategias de desarrollo. Al mismo tiempo, se identifican oportunidades para fortalecer los mecanismos de socialización y apropiación colectiva del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), favoreciendo

una mayor participación, corresponsabilidad y seguimiento por parte de todos los estamentos de la comunidad educativa.

La operatividad del PMI se sustenta en una dinámica permanente de aprendizaje organizacional y de cierre progresivo de oportunidades de consolidación. Al respecto, Deming (1986) sostiene que “la gestión de la calidad no es un evento, sino un proceso de mejora continua que requiere el compromiso de la alta dirección y de todos los niveles de la organización” (p. 18). Desde esta perspectiva, los hallazgos derivados del presente proceso de autoevaluación se constituyen en referentes estratégicos que permiten fortalecer la gestión institucional y orientar nuevas acciones de mejora, en coherencia con los principios del mejoramiento continuo.

Asimismo, el subfactor E evidencia un nivel de apropiación institucional en los procesos de reconocimiento, socialización y divulgación de los planes formulados. Este resultado permite identificar prácticas institucionales consolidadas y, a la vez, escenarios favorables para ampliar la participación de la comunidad educativa en el seguimiento y apropiación de los procesos de mejoramiento. En concordancia con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, la elaboración de los planes adquiere mayor significado cuando estos son permanentemente monitoreados, evaluados y enriquecidos mediante la participación de los diferentes actores institucionales.

De manera complementaria el subfactor D refleja avances significativos en el conocimiento, apropiación y acompañamiento a la implementación de los planes de mejoramiento. Se reconocen condiciones favorables para continuar fortaleciendo la comunicación institucional, la circulación de la información y la construcción de una cultura de seguimiento compartido que contribuya a la sostenibilidad de las acciones emprendidas y a la consolidación de procesos cada vez más participativos y transparentes.

En este sentido, como señala Lemaitre (2019), “la autoevaluación es, por definición, un proceso interno, que busca identificar las fortalezas y oportunidades de mejora de una institución o programa, con el fin de mejorar su funcionamiento” (p. 54). Bajo esta premisa, la Escuela Normal Superior Montes de María concibe el análisis de sus indicadores como un ejercicio de autonomía responsable y aprendizaje permanente, que fortalece la toma de decisiones y la consolidación de una cultura de calidad.

De igual manera, la calidad institucional se expresa en la capacidad de responder de manera pertinente a las necesidades y desafíos del contexto. En este sentido, Barnett (2011) plantea que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de actuar como agentes de transformación social y sostenibilidad, al afirmar que “la universidad tiene una responsabilidad con el mundo que va más allá de la producción de conocimiento; debe actuar como un agente de transformación social y sostenibilidad” (p. 82). Desde esta perspectiva, la Escuela Normal Superior Montes de María reafirma su compromiso con la formación de maestros educadores que contribuyan al desarrollo territorial, la construcción de paz y la transformación educativa de los Montes de María, consolidando una gestión institucional cada vez más pertinente, participativa y orientada al mejoramiento continuo.

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Existencia de una política continua de Autoevaluación Institucional.	Continuar fortaleciendo la política de Autoevaluación Institucional.
Existencia de procesos de autoevaluación con fines de Acreditación con sus respectivos planes de mejoramiento institucionales en los años 2001, 2007, 2015, 202.	Fortalecer la organización el Archivo Institucional del proceso de Autoevaluación Institucional con fines de Acreditación.
Anualmente se realizan procesos de autoevaluación institucional durante las semanas de desarrollo institucional en los meses de enero y diciembre.	Continuar fortaleciendo las estrategias de socialización y divulgación de los procesos de autoevaluación y planes de mejoramiento a toda la comunidad educativa.
Existencia de cronogramas de actividades a partir del diseño de planes de mejoramiento por cada núcleo problémico.	Fortalecer permanentemente el seguimiento al plan operativo anual.

Referencias Bibliográficas

- Barnett, R. (2011). *Being a University* [Ser una universidad]. Routledge.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.^a ed.). Pearson Educación.
- Bourdieu, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI Editores.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina: La tensión entre los paradigmas de tipo B y los de tipo A*. UNESCO.
- Chiavenato, I. (2017). *Planeación estratégica: Fundamentos y aplicaciones* (3.^a ed.). McGraw-Hill.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis* [Fuera de la crisis]. Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* [El nuevo significado del cambio educativo] (4.^a ed.). Teachers College Press.
- Lemaitre, M. J. (2019). *Aseguramiento de la calidad en la educación superior en América Latina: El papel de la autoevaluación y la acreditación*. UNESCO-IESALC.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa y pedagogía crítica. *Revista Educación y Educadores*, 6, 195-204. <http://hdl.handle.net/10818/5144>
- Senge, P. M. (2005). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica.
- Tierney, W. G. (1988). Organizational culture in higher education: Defining the essentials [Cultura organizacional en la educación superior: Definiendo lo esencial]. *The Journal of Higher Education*, 59(1), 2-21. <https://doi.org/10.2307/1981861>

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 12: EGRESADOS



Fotografía: Archivo Institucional

Colaboradores:

Dilia Elena Mejía Rodríguez, Edgardo Romero Rodríguez, Luisa Ballesteros Romero, Marisol Barrios Barrios, Jaquelin Gutiérrez Anillo, Aracelys Month Alemán, Edilberto Month Alemán, Carlos Martínez Trujillo, Juan Carlos Vásquez Díaz, Deivys Valdez Mendoza, Gilberto Romero Salgado, Nirma Guerrero, Nancy Díaz Guzmán, Orlando De Oro, Ortencia Guzmán Acosta, Emilse Medina Vergara.

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Egresados

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
12	Egresados	3,5	4	Apropiación	0,5

En este aparte de la autoevaluación institucional, se realiza el análisis e interpretación crítica del factor de calidad egresados, a partir de la información recolectada a través de cuestionarios, observaciones participantes y grupos focales. De acuerdo con (Ávila, 2005), señala que “la formación profesional parece obtenerse más de la experiencia adquirida en el propio puesto de trabajo que del entrenamiento formal en la escuela”. Significa para la Escuela Normal Superior Montes de María, la oportunidad de conocer las características y la estructura del mercado laboral que acoge a los egresados para resignificar la propuesta de formación docente.

Los hallazgos evidencian con relación al Plan de seguimiento de egresados que el 85% de los participantes en el estudio, indican que existe un plan de seguimiento, pero hasta la fecha está en proceso de actualización actualizado y formalizado para su divulgación a los egresados y demás miembros de la comunidad educativa. Esta situación implica oportunidades de mejoramiento en la capacidad de la institución para recolectar y disponer de información actualizada con precisión en el tiempo sobre el destino profesional de sus exalumnos y desde ahí evaluar el impacto de la formación recibida, por lo cual se están activando las redes de apoyo entre los egresados y las relaciones entre egresados y la institución de manera constante, al respecto, Bourdieu, (2005, p.23), destaca la importancia de las redes de apoyo. Lo anterior, fortalece la construcción de comunidades de cooperación académica sostenibles en el tiempo para garantizar la prevalencia de los principios misionales de la Escuela Normal Superior Montes de María.

Por consiguiente, un plan de seguimiento en este factor de calidad, de acuerdo con (Ávila, 2005, pág. 3), requiere “el conocimiento adquirido por los egresados, los perfiles profesionales reales de los egresados, las funciones y tareas realmente desempeñadas, las capacidades y perfiles demandados por los empleadores, la valoración de los egresados de su formación”. Esto indica que no sólo el proceso de seguimiento se debe reducir al índice de inserción laboral, a un registro de ubicación y a la base de datos del lugar del desempeño.

Los resultados del estudio evidencian un alto nivel de compromiso de la comunidad educativa con el fortalecimiento de los procesos de seguimiento a los egresados. En este sentido, el 57 % de los participantes destaca la importancia de consolidar un sistema actualizado de información sobre la ubicación geográfica y la trayectoria laboral de los egresados, mientras que el 52,5 % reconoce la necesidad de profundizar en el análisis sistemático de su desempeño profesional y del impacto de la formación recibida en los contextos donde ejercen su labor. Estos hallazgos permiten identificar oportunidades de consolidación para fortalecer los mecanismos de seguimiento, evaluación y retroalimentación institucional, generando información estratégica que contribuya a valorar de manera más integral la pertinencia de la formación ofrecida y a orientar procesos de actualización y enriquecimiento curricular acordes con las dinámicas y necesidades del contexto educativo y social. En esta línea, los aportes de (Ávila, 2005) denotan la importancia del:

“Cumplimiento y pertinencia de los perfiles de egreso fijados, es decir, ver si el perfil, conocimientos y capacidades del egresado corresponden a los perfiles de egreso previstos en el programa formativo y si dichos perfiles son los más adecuados para la cumplir la función social asignada a la profesión”. (p.4)

Significa entonces que se requieren procesos de investigación cualitativa que hagan parte del proceso metodológico en la implementación del plan de seguimiento a egresados que permitan escuchar las valoraciones de empleadores, a los mismos egresados de diferentes promociones y desde ahí precisar las oportunidades de mejora en la formación del normalista superior. En este orden de ideas, se consideran los aportes de (Torres, 2019), quien plantea que el seguimiento a egresados debe estar centrado en la evaluación curricular, la pertinencia de la formación recibida en función de las demandas laborales y su inserción en el trabajo educativo para que el seguimiento sea confiable.

Se suma a lo anterior que el 63 % de los participantes reconoce la importancia de fortalecer y ampliar la información disponible en el registro de egresados, incorporando aspectos relacionados con las iniciativas empresariales, los proyectos de liderazgo educativo y la creación de nuevos centros escolares impulsados por los Normalistas Superiores. La consolidación de esta información representa una valiosa oportunidad para visibilizar el espíritu emprendedor, la capacidad de liderazgo y la incidencia social de los egresados en sus territorios. Al respecto,

(Argote, 2018), plantea que el seguimiento a egresados es una tarea inmersa en la proyección de cada institución educativa con la cual se mide el impacto con la labor que desempeña cada institución. Esto evidencia, que las Escuelas Normales deben tener una política que asegure el proceso de seguimiento a egresados y asigne un responsable dentro de la organización escolar para su cumplimiento y seguimiento permanente.

Asimismo, el 57 % de los participantes destaca la importancia de consolidar un sistema de información que registre las publicaciones académicas, las participaciones en congresos, ponencias, reconocimientos y demás logros profesionales alcanzados por los egresados. La sistematización de estas trayectorias constituye una valiosa oportunidad para visibilizar el impacto de la formación recibida y reconocer las contribuciones de los Normalistas Superiores en la producción de saber pedagógico, la investigación educativa y la transformación de los contextos donde ejercen su labor. En tal sentido, Mejía, M. (2015), plantea que:

“El sujeto de saber no reduce la práctica de su oficio a la enseñanza, sino que la aborda desde una dimensión más holística al reconocerla como algo más amplio, hecho de relaciones y diversas formas de hacer y nombrar que lo llevan a introducir cambios y actividades en su práctica educativa”. (p.16)

Esto significa que la investigación permite al egresado transformar su práctica pedagógica y la participación en congresos y eventos académicos le permiten objetivarla y elevarla al estatus de saber. El egresado no sólo es poseedor de conocimientos disciplinares, sino que también es sujeto del saber pedagógico.

Desde la postura teórica de (Freire, 1970, págs. 1-4), en relación con la educación, destaca que esta integra una serie de procesos que le permiten a las personas el desempeño integral en los diferentes contextos y conducen a fortalecer la praxis en las diferentes situaciones partiendo de la comprensión de la realidad. En este sentido, se pueden citar los siguientes procesos propuestos por el autor antes mencionado que contribuyen con la formación de egresados conscientes y comprometidos con la transformación de sí mismos y de su entorno escolar y social:

- *Educación como práctica de la libertad:* que ayuda a los egresados a desarrollar un pensamiento sobre su realidad sociohistórica y cultural.

- *Diálogo y horizontalidad*: los egresados se asumen como, cocreadores de conocimientos y no simplemente como receptores pasivos de información.
- *Contextualización del aprendizaje*: los egresados aprenden en contexto que sean relevantes para sus vidas y comunidades, así el conocimiento se vuelve significativo y aplicable a sus circunstancias.
- *Conciencia crítica*: implica ejercitarse en desarrollar una conciencia crítica que les permita cuestionar su entorno y actuar para cambiarlo.
- *Educación como praxis*: los egresados deben ser capaces de aplicar lo aprendido en situaciones reales reflexionando sobre sus acciones para mejorar continuamente.
- *Transformación social*: los egresados logran empoderamiento para identificar injusticias en sus comunidades y trabajar hacia su transformación. (Freire, 1970).

Por otro lado (Bourdieu, 1970), desde su teoría, posibilita la reflexión sobre el rol del egresado de la IE Normal Superior Montes de María, dando lugar a situar su acción pedagógica en el contexto de la crítica y la reflexión, en lugar de la mera transmisión de conocimientos; lo anterior implica que éste pueda comprender la importancia de la inclusión, la diversidad cultural y social para romper con la reproducción cultural dominante y de esta forma pueda desarrollar su autonomía y pensamiento crítico para ofrecer desde su práctica pedagógica igualdad de oportunidades para todos. El estudiante de clase baja, se enfrenta obstáculos estructurales como el predominio de la educación tradicional que no le ha permitido avanzar, social e intelectualmente. Los egresados están llamados a transformar las prácticas de enseñanza desde teorías y enfoques contemporáneos contextualizados.

Desde la propuesta de (Giroux H. , 2017), plantea que “la enseñanza es una herramienta para desarrollar la capacidad crítica, ha de ser utilizada para que los alumnos sean agentes comprometidos con el mundo, preocupados por afrontar asuntos sociales esenciales”. (p. 1). De esta forma, se fomenta la reflexión y la acción social. Este autor, considera que la educación debe ser un espacio para la resistencia contra la dominación y la opresión, que la cultura popular puede ser utilizada para la conciencia social, en este sentido el egresado debe tener en cuenta estos postulados para fomentar la pedagogía crítica y espacio de transformación.

Desde el enfoque de (Magendzo A. , 1998), “Una educación para una democracia estable debe incluir la formación para la construcción de la cultura de derechos humanos” (p.36). Aplicada su propuesta en el contexto de los egresados de la Normal Superior Montes de María, en la formación de los egresados, la perspectiva de formación para la democracia y la práctica por el respeto a los derechos humanos desde el enfoque sociohumanístico cultural juega un rol determinante porque ésta determina su acciones en el campo laboral; estos son capaces de cuestionar y resolver problemas, indagando su entorno social, cultural donde explora situaciones y desarrolla habilidades para enfrentar problemas, el cual lo ayudará a desarrollar una identidad y una conciencia moral que le permita definirse como persona y profesional de la educación que contribuye de forma responsable y comprometida a la construcción de la paz.

Sin duda desde los planteamientos de (Cajiao, 2001), la formación ha de posibilitar el “aprender a dilucidar caminos interpretativos, formas de elaboración colectiva de ideas y creación de lenguajes apropiados para conciliar las evidencias contradicciones en la información pública”, (p.26). Lo cual significa que el proceso de formación del Normalista Superior no se agota en el tiempo escolar, éste desarrolla aprendizajes y competencias que son útiles a lo largo de toda su vida personal y profesional.

Lo anterior, les permite no solo transmitir conocimientos, sino que también promueven en el contexto laboral el pensamiento y la actitud crítica, desde el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes para aprender a pensar de manera crítica y a resolver problemas, habilidades fundamentales para desenvolverse en un mundo cada vez más complejo y lleno de información.

Por ello, la práctica pedagógica reflexiva emerge como un pilar fundamental en la formación del Normalista Superior, lo que puede evidenciarse en un gran número de egresados de la Normal Superior Montes de María, lo anterior, es coherente con las contribuciones teóricas de Perrenoud (2004), en su obra *Diez nuevas competencias para enseñar*, subraya la importancia de la reflexividad como una competencia clave que permite al educador construir un saber hacer profesional, adaptándose a las complejidades y singularidades de cada contexto educativo.

Este enfoque, que va más allá de la mera aplicación de técnicas, se centra en la capacidad del docente para analizar críticamente su quehacer, sus decisiones y sus resultados, con el fin de mejorar continuamente su práctica pedagógica. Para los egresados de la Normal Superior Montes

de María, inmersos en realidades educativas diversas, complejas y desafiantes tanto en contextos rurales como urbanos, esta capacidad para reflexionar sobre su práctica les permitirá no solo aplicar los conocimientos epistemológicos, pedagógicos y didácticos apropiados en el Programa de Formación Complementaria, sino también cuestionarlos, enriquecerlos y transformarlos, convirtiéndose en líderes pedagógicos capaces de generar cambios positivos en sus comunidades educativas.

Por lo anterior, cobra importancia la categoría emergente relacionada con la transformación social, entendida como la capacidad de los egresados para identificar injusticias en sus comunidades urbanas, rurales y trabajar activamente con las poblaciones para superarlas desde la toma de conciencia de dicha realidad; es un eje central en la formación de un Normalista Superior comprometido con la transformación de su realidad sociohistórica y cultural.

Esta visión encuentra sus fundamentos teóricos en la *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire (1970), quien postula que la educación no debe ser un acto de "depositar" conocimientos, sino un proceso liberador que fomente la "concientización". Para Freire, la concientización implica que los individuos, a través del diálogo y la reflexión crítica, adquieran una comprensión profunda de las causas de su opresión y desarrollen la capacidad de actuar para transformar su realidad.

En este sentido, los egresados de la Normal Superior Montes de María no son transmisores de contenidos, sino sujetos sociohistóricos y culturales que facilitan en sus estudiantes el desarrollo de una conciencia crítica y el desarrollo de las habilidades, competencias personales y profesionales necesarias para desafiar y modificar las estructuras sociales inequitativas. Así, la educación se convierte en una herramienta para la emancipación, donde el docente y el estudiante, en una relación dialógica, construyen juntos el camino hacia una sociedad más justa, comprometida con la construcción de la paz.

Por consiguiente, la *heterogeneidad y diversidad organizativa* representan un componente esencial en la formación del Normalista Superior, de acuerdo con Gibbons et al. (1994), argumentan que:

La heterogeneidad y diversidad organizativa implica que la creación y aplicación del saber ya no se confina a entornos homogéneos y disciplinarios, como las universidades tradicionales,

sino que emerge de la interacción de actores diversos provenientes de distintos contextos, habilidades y experiencias (p. 2).

Esto se traduce para los Normalistas Superiores egresados de la Normal Superior Montes de María, en la necesidad de desarrollar la capacidad para intervenir desde la educación, la pedagogía y la didáctica en las problemáticas que afectan los entornos de aprendizaje. Además, aprovechar la riqueza cultural y social de la subregión de los Montes de María para el fortalecimiento de la identidad cultural y la construcción del tejido social.

De ahí que la formación del Normalista Superior debe trascender el aula tradicional para involucrarse con comunidades, organizaciones no gubernamentales, instituciones locales y diversas realidades sociales. Al comprender y aprovechar la diversidad de perspectivas y enfoques que estos ambientes ofrecen, el egresado estará mejor preparado para abordar los desafíos educativos de manera innovadora y pertinente, fomentando soluciones contextualizadas y socialmente relevantes que emergen del diálogo y la colaboración entre distintos actores.

Esta comprensión del contexto socioeducativo no solo enriquece su propio aprendizaje, sino que también lo capacita para fomentar la participación, la cohesión social, en entornos heterogéneos, complejos y diversos.

Así mismo, *la heterogeneidad y diversidad organizativa*, son cruciales en la formación del Normalista Superior de la Normal Montes de María, una idea que se fundamenta en Giddens (1991), quien argumenta que “en las sociedades contemporáneas, el desanclaje de las relaciones sociales de sus contextos locales conduce a una mayor interconexión global y a la proliferación de formas organizativas diversas” (p.20). Para el futuro educador, esto significa no solo comprender la complejidad de los sistemas educativos actuales, que a menudo integran diversas modalidades (educación presencial, virtual, comunitaria, etc.) y responden a múltiples actores, sino también estar preparado para innovar y construir nuevas formas de interacción pedagógica.

Implica, desarrollar la capacidad para navegar y prosperar en entornos organizativos diversos y cambiantes, adaptando estrategias y promoviendo la colaboración entre los diferentes actores del proceso educativo, lo cual es fundamental para que el Normalista Superior pueda ejercer

un liderazgo pedagógico transformador en la subregión Montes de María, caracterizada por su riqueza sociocultural y sus particulares desafíos históricos.

Lo cual es coherente con la importancia de *educar con actitud histórica* en la formación de Normalistas Superiores en Montes de María para contribuir favorablemente en su futuro desempeño profesional. Cajiao (1997), sostiene que “la formación del individuo debe trascender la mera transmisión de datos y hechos aislados para propiciar una verdadera actitud histórica” (p. 14). Esto implica que el normalista no solo debe conocer el pasado, sino que debe comprenderlo como un proceso dinámico, interconectado con el presente y proyectado hacia el futuro.

Para los egresados de la Normal Superior Montes de María, esta actitud se traduce en la capacidad de analizar críticamente las realidades sociales, culturales y políticas de sus comunidades, particularmente en el contexto de los Montes de María, una subregión con una rica pero compleja historia.

Al educar con actitud histórica, los egresados pueden ayudar a sus estudiantes a entender las raíces de los desafíos y oportunidades actuales, fomentando una conciencia crítica que les permita ser ciudadanos activos y comprometidos con la transformación de su entorno. No se trata de memorizar fechas y hechos, sino de cultivar la habilidad para interpretar, contextualizar y problematizar los eventos, promoviendo la responsabilidad social que Cajiao también asocia a esta actitud, habilitando así a los egresados para no solo entender el mundo, sino para incidir en él de manera informada y ética.

De esta forma, se requiere de orientar la formación de maestros desde una *Educación para la Ciudadanía Global*, constituyéndose en un eje transversal y de vital importancia en la formación de los Normalistas Superiores. De acuerdo con Gimeno (2011):

Existe la necesidad de una educación que prepare a los individuos para comprender y participar en un mundo cada vez más interconectado y complejo. Es necesario que los estudiantes comprendan la complejidad y la interacción de los elementos que configuran el mundo. (p.102)

Para los egresados, esto implica desarrollar la capacidad crítica para analizar las dinámicas globales, como las interdependencias económicas, las tensiones culturales o los desafíos medioambientales, y su impacto en las realidades locales de los Montes de María. Una formación

que les permitirá no solo reconocer las múltiples identidades y pertenencias (local, nacional, global), sino también promover en sus estudiantes la empatía, la solidaridad y la responsabilidad hacia los otros y hacia el planeta. Al educar para la ciudadanía global, los egresados de la Normal Superior Montes de María podrán dotar a las nuevas generaciones de las herramientas necesarias para actuar de manera informada, ética y comprometida, trascendiendo las fronteras y contribuyendo a la construcción de sociedades más justas, inclusivas y sostenibles en un contexto de interdependencia global.

Análisis Estratégico: Egresados

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Identidad de líderes pedagógicos, los egresados son reconocidos como líderes capaces de generar cambios positivos y transformar sus comunidades educativas, tanto en contextos rurales como urbanos.	Actualizar el Plan de seguimiento a egresados.
Práctica Pedagógica Reflexiva, existe evidencia de que un gran número de egresados aplica una competencia de reflexividad, analizando críticamente su quehacer docente para mejorar continuamente.	Fortalecer los canales de comunicación con los empleadores para validar si el perfil del egresado corresponde a las demandas reales del contexto donde laboran.
Compromiso con la Transformación Social, los egresados actúan como sujetos sociohistóricos que fomentan la conciencia crítica y la emancipación en sus estudiantes, alineados con la pedagogía de Paulo Freire.	Compilar las experiencias significativas, logros y reconocimientos alcanzados por los egresados a nivel local, regional, nacional e internacional.
Formación Integral y Ciudadana, la formación recibida les permite promover la creación de iniciativas de emprendimiento de la creación de espacios escolares.	Recopilar las experiencias de iniciativas de emprendimiento y la creación de espacios escolares por parte de los egresados.
Capacidad de Adaptación, los egresados poseen la habilidad para intervenir en entornos educativos heterogéneos y diversos, aprovechando la riqueza cultural de la subregión de los Montes de María.	Visibilizar las redes de apoyo para activar la cooperación académica sostenible entre los egresados y la institución.
Conciencia Histórica y Global, los egresados demuestran capacidad para interpretar la realidad local desde una perspectiva histórica y participar en un mundo interconectado (ciudadanía global).	Compilar las participaciones de los egresados en congresos académicos.

Referencias Bibliográficas

- Argote, O. (2018). Proyecto de vida, planeado y situación ocupacional actual del egresado normalista superior.
- Ávila, M. y. (2005). El seguimiento de los egresados como indicador de calidad docente. *Revista Electrónica Universitaria de Formación de Posgrado*, 1.
- Bourdieu, P. (1970). *La reproducción*. Paris: Siglo XXI.
- Cajiao, F. (1997). *Pedagogía de las ciencias sociales: renovación curricular y cambios en la escuela*. Tercer Mundo Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Río de Janeiro, Brasil: Zahar.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage Publications.
- Giddens, A. (1991). *Las consecuencias de la modernidad*. Alianza Editorial.
- Gimeno Sacristán, J. (2011). *Educación y convivir en la cultura global*. Morata.
- Giroux, H. (1992). *La política de educación*. Paris.
- Giroux, H. (2017). Henry Giroux: su visión educativa en diez puntos. *Educación para la solidaridad: Otra mirada a la educación*., 1-6. <https://educacionparalasolidaridad.com/2017/11/09>.
- Magendzo, A. (1992). *Diseño curricular problematizador*. Chile.
- Magendzo, A. (1998). *Curriculum y educación para la democracia en la modernidad*. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Torres, A. (2019). Seguimiento a egresados para la mejora de la formación profesional en la Escuela Normal Seraf. *CONICEN No.2*.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 13: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS



Fotografía: Prácticas Pedagógicas

Colaboradores:

Alejandra Castro Ledezma, Janeth Buelvas Caro, Silvana Barrios Rodríguez, Dilia Mejía Rodríguez, Yomaira Vásquez Contreras, Martha Herrera Tapia, María Romero Rodríguez, Martha Guzmán Mendoza, Elibet Flórez Munive, Dairo Padilla Fonseca, Ledis Romero Hernández, Francisco Montero Barrios, Luis Bermejo Salcedo, María Suarez Castro, Nidia Herrera Ardila, William Muñoz Tapia, Juan Barrios Gazabón, Angelica Castillo Aparicio, María Rodríguez Ballesta, Luis Carlos salgado carrillo

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Prácticas Pedagógicas

No	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
13	Prácticas Pedagógicas	3,8	4	Apropiación	0,2

En este aparte de la autoevaluación institucional se abordan elementos relacionados con la formación del Normalista Superior en el contexto de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, desde las Prácticas Pedagógicas Investigativas; se identificaron las siguientes categorías: la caracterización de contextos educativos en la formación de maestros en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María; la atención educativa a poblaciones vulnerables en la Normal Superior Montes de María; la práctica pedagógica como escenario de formación epistemológica; y la práctica pedagógica como espacio de reflexión y sistematización del saber pedagógico.

La caracterización de contextos educativos en la formación de maestros en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María reconoce la importancia de comprender los contextos educativos en los que los maestros en formación realizan sus prácticas pedagógicas. Estos contextos, que abarcan dimensiones sociales, económicas, culturales y físicas, brindan experiencias de aprendizaje valiosas que deben considerarse para diseñar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes.

Como lo señala Tezano (2004), los entornos educativos juegan un papel activo en la configuración de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Al caracterizar estos contextos, los maestros en formación logran comprender las particularidades socioeconómicas, culturales y físicas de las comunidades educativas, así como identificar las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este ejercicio posibilita el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje más pertinentes y contextualizadas, y favorece una mayor participación de las comunidades en el proceso educativo. De esta manera, se fortalece la formación integral en los distintos niveles educativos, situando el desarrollo de las infancias como eje central de la formación y promoviendo prácticas de educación inclusiva, el diálogo intercultural y la reflexión curricular.

El análisis de la caracterización de contextos educativos en la Institución Educativa Normal Superior Montes de María evidencia un avance significativo hacia prácticas pedagógicas contextualizadas y transformadoras. El porcentaje más alto, correspondiente al nivel de mejoramiento continuo con un 96%, esto indica que la mayoría de los procesos de caracterización se realizan con rigurosidad; además, son evaluados y ajustados de forma permanente, lo que fortalece su impacto en la práctica docente. Estos datos destacan una tendencia positiva hacia una educación situada, reflexiva y en constante evolución.

Si bien la mayoría de los maestros en formación realizan la caracterización de contextos educativos, aún existen algunos desafíos, como la falta de tiempo y la permanencia del maestro titular; no obstante, la realización de este proceso ofrece diversos beneficios, tales como mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, promover la equidad educativa, fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad y contribuir al desarrollo personal, educativo y social de las poblaciones atendidas.

Es importante mencionar que, la caracterización de contextos educativos constituye una herramienta fundamental para la formación de maestros competentes y comprometidos con una educación de calidad. La Institución Educativa Normal Superior Montes de María reconoce la importancia de esta práctica y se esfuerza por fortalecerla a través de la formación continua de sus maestros en formación.

Para fortalecer la caracterización de contextos educativos en la Institución, es recomendable: brindar mayor tiempo y recursos a los maestros en formación para realizarla, fomentar la colaboración entre ellos y las comunidades educativas, desarrollar materiales de apoyo y capacitación para la caracterización de contextos educativos, e investigar el impacto de esta en contextos educativos.

Atención educativa a poblaciones vulnerables en la Normal Superior Montes de María

La Normal Superior Montes de María, ubicada en una región históricamente afectada por el conflicto armado interno, reconoce la necesidad de atender a las poblaciones vulnerables. Entre estas se encuentran personas en condición de discapacidad, habitantes de zonas rurales dispersas y comunidades afrodescendientes, quienes, por su naturaleza o determinadas circunstancias, están

expuestas en mayor medida a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia en todas sus formas (Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, art. 46). Estas poblaciones, como lo expone Freire (1970) en Pedagogía del oprimido, requieren una atención particular y estrategias diferenciadas para garantizar su inclusión y desarrollo.

Los resultados arrojados por el proceso de autoevaluación indican que el ítem se encuentra en un 24,4 % en apropiación y 95,2 % en mejoramiento continuo. Esto se debe a la atención brindada, a lo largo del tiempo, a poblaciones rurales dispersas, comunidades afrodescendientes y personas con discapacidad, neurodiversidad y neurodivergencia en los diferentes contextos educativos en sedes propias y en convenios y el acompañamiento de entidades como la Comisaría de Familia, hospital local, secretaria de salud, entre otras. Cabe destacar que existen casos en los que se combinan dos o más de estos factores, lo que genera condiciones de alta vulnerabilidad educativa. Por ejemplo, las personas con discapacidad que habitan en zonas rurales enfrentan barreras geográficas, sociales, culturales y de acceso a servicios básicos.

Es preciso resaltar la necesidad de una educación inclusiva que atienda a la diversidad de los estudiantes. En este sentido la práctica pedagógica es entendida como un conjunto de relaciones e interacciones, situadas y complejas entre diferentes actores, los saberes y la escuela. (Zuluaga, año 1999). La epistemología, en este sentido, estudia el fenómeno humano del conocimiento y permite comprender las diferentes prácticas discursivas, discursos, subjetividades, actores que interactúan en el contexto del aula y la escuela, generando nuevas posibilidades de asumir la práctica pedagógica.

Por ello, la Normal Superior Montes de María reconoce la importancia de brindar una educación de calidad que responda a las características y necesidades específicas de estos estudiantes, fundamentándose no solo en la Ley General de Educación de Colombia (MEN, 1994), que establece el derecho fundamental a la educación para todos los ciudadanos sin discriminación alguna, sino también en los Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables, expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (2005).

De igual forma, la institución promueve una práctica pedagógica investigativa como espacio para reflexionar sobre las realidades de estas poblaciones y desarrollar estrategias pedagógicas que permitan su inclusión y participación en el sistema educativo. A través de la

investigación y la reflexión crítica, los maestros en formación pueden comprender las características socioculturales, económicas y políticas de las poblaciones vulnerables, identificar las barreras que enfrentan para acceder a una educación de calidad y diseñar estrategias pedagógicas pertinentes y contextualizadas.

Los datos evidencian que la Normal Superior Montes de María está comprometida con la formación de docentes competentes y con la educación de estas comunidades. La institución trabaja para fortalecer sus programas de formación, brindar acompañamiento a los maestros en formación y promover la investigación en el campo de la educación inclusiva.

El proceso de mejoramiento continuo radica en la necesidad de fortalecer la atención educativa a estas poblaciones, profundizar en la formación docente en educación inclusiva, a través del diseño e implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), desarrollar materiales didácticos pertinentes y contextualizados, fomentar la investigación, promover la colaboración entre la institución educativa y las comunidades y sensibilizar a la sociedad sobre la importancia de la educación inclusiva.

En conclusión, la Normal Superior Montes de María demuestra un compromiso firme con la atención educativa a poblaciones vulnerables, reconociendo las múltiples formas de exclusión que enfrentan personas en condición de discapacidad, comunidades afrodescendientes y habitantes de zonas rurales dispersas. A través de la investigación, la reflexión crítica y una práctica pedagógica contextualizada, la institución promueve una educación inclusiva y de calidad.

La práctica pedagógica como escenario de formación epistemológica

La Institución Educativa Normal Superior Montes de María reconoce la importancia de comprender los contextos educativos en los que los maestros en formación realizan sus prácticas pedagógicas. Estos contextos, que abarcan dimensiones sociales, económicas, culturales y físicas, brindan experiencias de aprendizaje significativas que orientan el diseño de procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes y contextualizados.

Los resultados de la caracterización evidencian fortalezas en los procesos de mejoramiento continuo (46,95 %) y apropiación (42,01 %), reflejando el compromiso institucional con la cualificación permanente de las prácticas pedagógicas y la consolidación de una cultura de

reflexión y transformación educativa. De igual manera, estos resultados fortalecen la formación integral de los maestros en formación, favoreciendo el desarrollo de competencias pedagógicas, investigativas, éticas y ciudadanas para responder de manera pertinente a las necesidades de los contextos educativos.

Como lo plantea Tezano (2004), los entornos educativos constituyen escenarios propicios para la reflexión de la práctica pedagógica y la producción de saber pedagógico. Desde esta perspectiva, la práctica se convierte en una oportunidad para que el futuro docente construya conocimientos a partir de la experiencia, desarrolle una actitud crítica frente a su profesión y fortalezca su capacidad para comprender y transformar los procesos educativos.

Esta visión se articula con la concepción de formación asumida por la Escuela Normal Superior Montes de María, entendida más allá del desarrollo de habilidades y destrezas específicas. En consonancia con Gadamer, citado por Pérez et al. (2021), la formación implica un proceso consciente mediante el cual la persona se configura a sí misma a través de la reflexión, la experiencia y la comprensión. En este sentido, los contextos de práctica se constituyen en espacios privilegiados para la construcción de una conciencia pedagógica crítica, autónoma y comprometida con la transformación educativa y social.

En este sentido; asumirse como sujeto y protagonista de su propia formación, es abrir la posibilidad de considerar al maestro como sujeto de conocimiento capaz de producir saber pedagógico a partir de la reflexión de su práctica pedagógica. Aspecto muy coherente con la consideración de los profesores como intelectuales (Giroux.1997, p. 34) que toma distancia crítica de su práctica, de las dinámicas del aula y la escuela, para reflexionar en un dialogo permanente con la teoría pedagógica y así producir miradas emergentes y alternativas que respondan de manera pertinente y oportuna a las necesidades de los estudiantes y el contexto.

En esta dinámica, es necesario que el maestro tenga gran dominio sobre la realidad del contexto de la institución educativa, la familia y los estudiantes en cuanto a su cultura, economía, necesidades, oportunidades, limitaciones, imaginarios y creencias, para orientar su reflexión hacia la construcción de saberes contextualizados e históricos que respondan a esas particularidades. Aquí es oportuno la postura de Carr y Kemmis (1986) al señalar la verdad como histórica y socialmente determinada (p.14). Lo cual faculta al educador en formación para asumir procesos de

deconstrucción y reconstrucción de su práctica pedagógica, posibilitando develar el conocimiento en la acción que subyace la misma acción.

Partiendo del análisis de los resultados obtenidos en esta categoría, se infiere que, el programa de formación complementaria demuestra un sólido enfoque en la fundamentación pedagógica, con la mayoría de los estudiantes mostrando un buen dominio de los conceptos y habilidades teóricas. Sin embargo, se identificaron algunas áreas de mejora, como la necesidad de brindar apoyo adicional a ciertos estudiantes para asegurar que todos alcancen un nivel óptimo de su desempeño. El apoyo pedagógico de los docentes de preescolar y primaria ha sido fundamental para este logro, pero se sugiere ampliar su fortalecimiento. En general, los resultados indican que el programa está formando educadores competentes, pero es importante continuar trabajando en la consistencia y profundidad del dominio pedagógico.

Ahora bien, la práctica como fuente de conocimiento, lo abordamos conforme a los lineamientos de (Shoping, 2000), el cual coincide en la importancia de la práctica pedagógica como escenario de formación epistemológica y didáctica. Afirma que en ella se encuentran todas las herramientas necesarias para adquirir conocimientos y habilidades que nos permitirán ser mejores educadores. La investigación educativa y la formación continua de los docentes son elementos clave para aprovechar al máximo este potencial formativo.

El autor (Fals-Borda, 1987) propone un enfoque participativo y dialógico en la enseñanza, basado en la comunicación y el respeto mutuo entre docentes y estudiantes. Para él, la práctica pedagógica se convierte en un escenario privilegiado para el desarrollo de la formación epistemológica, pedagógica y didáctica del docente. Este enfoque permite construir un conocimiento práctico y contextualizado, fundamentado en una experiencia y reflexión constante sobre su labor educativa.

Para finalizar, la incorporación de los aportes de autores como Freire, Shopping y Fals Borda en la reflexión sobre la práctica pedagógica puede enriquecer y potenciar la labor educativa; sus ideas invitan a convertirla en un proceso reflexivo y crítico, promover la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje, fomentar la comunicación y el respeto mutuo entre docentes y estudiantes y construir un conocimiento práctico y contextualizado, fundamentado en la experiencia y la reflexión.

La práctica pedagógica como espacio de reflexión y sistematización del saber pedagógico

Uno de los aspectos fundamentales de los Programas de Formación Complementaria, es la Práctica Pedagógica Investigativa, en la cual se desarrollan procesos de construcción de saber pedagógico, a partir de la sistematización, circulación de saberes y transformación de las mismas prácticas. Asumido como un proceso de sistematización dialéctica en donde el saber parte de la práctica y debe regresar a ella para mejorarla y transformarla logrando una comunicabilidad y replicabilidad con experiencias afines (Mejía, 2012)

En el proceso de autoevaluación, la condición de calidad, Practica Pedagógica Investigativas muestra exitosamente un sistema de registros sistematizados de la práctica docente, con más del 90% de las respuestas en los niveles superiores de apropiación y mejoramiento continuo. Esto indica una cultura organizacional que valora la documentación y la mejora basada en evidencias. En general, el programa muestra una base sólida con un enfoque en el mejoramiento continuo.

Teniendo en cuenta los datos arrojados por la autoevaluación y considerando la importancia de la reflexión y sistematización del saber pedagógico, es oportuno resaltar que una de las metodologías para que los docentes reflexionen sobre sus propias prácticas y construyan conocimiento pedagógico es la sistematización de la experiencia; enfatizando la importancia de la documentación, el análisis y la interpretación de la experiencia de la práctica docente para generar aprendizajes significativos. (Castro & Bolívar, 2018, pág. 79)

Además, es importante reconocer la práctica pedagógica como un proceso reflexivo y sistemático que permite al docente construir y reconstruir su saber pedagógico, teniendo en cuenta que la observación, el análisis crítico y la experimentación son herramientas que generan conocimiento pedagógico desde la propia experiencia docente. (Lorite, 2006) Es por lo anterior que el Programa de Formación Complementaria prioriza llevar un registro sistematizado de la práctica docente, mediante la utilización de instrumentos físicos y/o digitales, entre los cuales se encuentran: las guías, los videos, portafolios, diarios de campo, diarios pedagógicos y otros.

Así, la práctica pedagógica, entendida como un proceso reflexivo y sistemático, constituye un espacio fundamental para la construcción y sistematización del saber pedagógico. Los autores

mencionados anteriormente ofrecen valiosos aportes sobre la sistematización de la práctica docente crítica y transformadora, que permiten a los maestros reflexionar sobre sus propias prácticas, generar conocimiento pedagógico y mejorar la calidad de la enseñanza. En este sentido la escritura se consolida como una oportunidad de pensarse, como un espejo que permite mirarnos, ver donde nos caemos, ver lo que hemos hecho y hacia dónde vamos (Messina, 2008)

Análisis Estratégico

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Existe una propuesta de prácticas pedagógicas investigativas estructurada para la atención educativa de diferentes poblaciones y contextos vulnerables desde la media vocacional hasta el PFC	Actualizar la propuesta de prácticas pedagógicas investigativas para la atención educativa de diferentes poblaciones y contextos vulnerables desde la media vocacional hasta el PFC
Se cuenta con convenios interinstitucionales que permiten el desarrollo de las prácticas pedagógicas investigativas en diferentes contextos socioculturales.	Ampliar los convenios interinstitucionales que permiten responder a las diferentes poblaciones vulnerables.
Existe un reglamento de prácticas pedagógicas investigativas que permite organizar, orientar y regular el proceso de formación.	Actualizar el reglamento de prácticas pedagógicas investigativas teniendo en cuenta la normatividad, los lineamientos y necesidades de formación del contexto
Existen instrumentos que permiten la reflexión y sistematización en la acción y desde la acción de las prácticas pedagógicas investigativas	Fortalecer la reflexión y la sistematización de la práctica pedagógica investigativa a partir del uso de instrumentos como el diario de campo, el diario pedagógico, informe de proyectos pedagógicos de aula e informe final de investigación.
Se asume la práctica pedagógica investigativa como un espacio de reflexión en la acción y sobre la acción para la producción de saber pedagógico.	Ampliar los canales de circulación del saber pedagógico producido por los maestros en formación y en ejercicio
Existen instrumentos para la caracterización y la planificación de la atención de las poblaciones vulnerables.	Fortalecer el diligenciamiento instrumentos para la caracterización y la planificación de la atención de las poblaciones vulnerables tales como el diario pedagógico, diario de campo y PIAR.
Se evidencian procesos de planeación para el desarrollo curricular y de la propuesta de formación en los microcurrículos, diarios pedagógicos, diarios de campo	Fortalecer los procesos de planeación en coherencia con los referentes de calidad, el enfoque pedagógico y la propuesta curricular.

Existe un comité de prácticas y un coordinador de prácticas pedagógicas que permite hacer seguimiento y acompañamiento a los diferentes procesos que convergen en las prácticas pedagógicas investigativas	Dinamizar el comité de prácticas a partir de reuniones periódicas para mayor seguimiento y control del proceso de formación del normalista superior
--	---

Referencias Bibliográficas:

- Carr, W. & Kemmis, S. (1996). Una aproximación crítica a la teoría y la práctica. La investigación-acción en la formación del profesorado, Barcelona: Martínez Roca.
- Castro, V., & Bolívar, M. E. (2018). La sistematización de la experiencia como herramienta de formación docente. Revista Iberoamericana de Educación.
- Fals-Borda, O. (1987). Educación Popular: Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1997). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. España. Funama. Fuerza Nacional Ministerial. Ediciones Paidós Ibérica.
- Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Bogotá: CINDE.
- Lorite, D. (2006). La práctica docente como espacio de reflexión y aprendizaje. . Ediciones Pirámide.
- Mejía, M. (2012). Sistematización. Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos. La Paz, Bolivia: Ministerio de Educación.
- MEN. (1994). Ley General de Educación. Bogotá: MEN.
- Messina, G. (2008). Construyendo saber pedagógico desde la experiencia. Programa Latinoamericano de Sistematización de Experiencias del CEAAL, 1-12.
- Pérez, E., Pombo, A., Durango, O. y Mejía, D. (2021). Trayectoria de la investigación acción educativa y pedagógica. Universidad de Cartagena. Cartagena Colombia.
- Shoping, D. (2000). La investigación educativa: Un proceso de construcción de conocimiento. . Bogotá: Magisterio.
- Tezano, A. d. (2004). El oficio de enseñar saber pedagógico. Iberoamericana, 127-144.
- Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber. Siglo del Hombre Editores.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 14:

PLAN DE ESTUDIOS



Fotografía: Jornadas Pedagógica

Colaboradores:

Dilia Elena Mejía Rodríguez, Edgardo Romero Rodríguez, Luisa Ballesteros Romero, Marisol Barrios Barrios, Jaquelin Gutiérrez Anillo, Aracelys Month Alemán, Edilberto Month Alemán, Carlos Marínez Trujillo, Juan Carlos Vásquez Díaz, Deyvys Valdez Mendoza, Gilberto Romero Salgado, Nirma Guerrero, Nancy Díaz Guzmán, Orlando De Oro, Ortencia Guzmán Acosta, Emilse Medina Vergara

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Plan de Estudios

No.	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia
14	Plan de Estudios	3,6	4	0,4

En este aparte de la autoevaluación institucional, se realiza el análisis e interpretación crítica del factor de calidad referido al Plan de Estudios, a partir de la información recolectada a través de cuestionarios, observaciones participantes y grupos focales. De acuerdo con Zabalza (2005), *“el plan de estudios define como un conjunto estructurado de intenciones educativas que busca guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje”* (p. 23). Lo anterior, permite verificar si las intenciones educativas plasmadas realmente guían el proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación del Normalista Superior. Esto asegura la coherencia entre lo propuesto y lo ejecutado, identificando fortalezas y debilidades para la mejora continua. Así, se garantiza la calidad y pertinencia de la formación ofrecida en el programa de Formación Complementaria.

Los hallazgos, a partir de la información recolectada evidencian en primera instancia, con relación a la atención educativa para niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad o capacidades excepcionales desde un enfoque de educación inclusiva que en un 87.5% el plan de estudios se encuentra en mejoramiento continuo puesto que actualmente se contemplan áreas orientadas a promover la igualdad y el respeto a la discapacidad y a las capacidades excepcionales en el entorno educativo porque es importante para la formación integral.

De esta forma, Ainscow, M. (2006), propone “la inclusión no es sólo una cuestión de integrar a estudiantes con discapacidades sino de transformar las escuelas para que sean accesibles y acogedoras para todos”. (p.26). Lo que implica una transformación continua y permanente de la Escuela Normal Superior Montes de María. Se trata de crear un entorno educativo que sea inherentemente accesible y acogedor para todos los estudiantes, reconociendo y valorando la diversidad en todas sus formas (cultural, socioeconómica, de aprendizaje, etc.). Esto significa adaptar las estructuras, las pedagogías, los recursos y la cultura escolar para eliminar barreras y asegurar la participación plena de cada persona.

Al respecto, Booth, T. (2000), plantea que *“la inclusión no es sólo teoría; ofrece herramientas concretas para que las escuelas identifiquen barreras al aprendizaje y la participación, además desarrollen estrategias para superarlas”* (p. 4). Por tanto, se requiere en la formación del Normalista Superior la aplicación más constante del Modelo Index para la inclusión, que consiste en un conjunto de materiales prácticos diseñados para ayudar a las escuelas a autoevaluarse y planificar su desarrollo hacia una mayor inclusión.

De esta forma, la inclusión no es sólo la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales sino un proceso continuo de aumentar la participación de todos los estudiantes y reducir la inclusión en todas sus formas. Lo cual es de suma importancia en la formación de maestros en la Normal Superior Montes de María porque esta perspectiva desafía la concepción tradicional y limitada de la inclusión, que a menudo la reduce a la mera integración de estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales específicas.

Lo anterior, denota para los maestros en formación la comprensión de que su rol no es solo adaptar el currículo para un grupo reducido, sino diseñar entornos de aprendizaje que sean inherentemente accesibles y enriquecedores para la diversidad vinculada a cualquier aula. En Montes de María, esto es crucial, dado el contexto sociocultural diverso y las particularidades que pueden presentar los estudiantes de la región.

En segunda instancia, con relación a *la atención educativa con niños(as) y jóvenes de grupos étnicos*, se encontró que el 90% de las áreas del plan de estudios contemplan la atención a grupos étnicos, así por ejemplo desde Socio antropología, se aborda desde la antropología cultural un estudio sistemático de las principales características étnicas y culturales de las poblaciones asentadas en los Montes de María: San Pedro Consolado, San Cayetano, San Basilio de Palenque, Mahates, Ovejas, San Jacinto; lo anterior, se fundamenta en Freire, (1970), quien subraya la importancia de que la escuela, *“tiene en cuenta la identidad cultural de sus educandos”*(p. 5). Esta perspectiva resalta la necesidad de que el plan de estudios se construya, a partir del reconocimiento y valoración de las realidades culturales y étnicas de los estudiantes, lo cual es esencial para una educación pertinente y transformadora.

Además, desde la didáctica de las ciencias sociales se aborda la enseñanza de la afrocolombianidad desde visitas a museos y estrategias como la ciudad educadora desde la

recreación de la memoria viva. Lo anterior, se fundamenta en Cabezas, et, al (2014), quien propone que:

La cátedra de estudios afrocolombianos se inscribe en el proceso de construcción conceptual y desarrollo de la etnoeducación en Colombia. Es una herramienta para la investigación, el análisis y la reflexión sobre la historia y la problemática de las poblaciones afrodescendientes, y ofrece alternativas pedagógicas para la construcción de una cultura de respeto y valoración de la diversidad étnica y cultural. (p. 19)

Como tercera instancia, con relación a la atención educativa a niños(as) y jóvenes en educación campesina y rural, se encontró que el Plan de Estudios prioriza en un 90% la formación para la atención a la población rural con miras al mejoramiento de la calidad de vida de dichas comunidades. Lo anterior, se fundamenta en las teorías de Freire, (1970), “la educación que se impone a quienes aún no están en condiciones de liberarse, es una forma de absorberlos en el mundo de la opresión”. (p.25).

Además, Fals, B. (1988), plantea que “el conocimiento popular es un conocimiento que se construye desde la base, desde la experiencia y la práctica de los pueblos” (p.101). Lo anterior, es importante en la formación de maestros porque enfatiza que el conocimiento no es exclusivo de la academia, sino que emana de la experiencia y práctica de las comunidades. Desde esta postura teórica, se orienta la formación de los futuros maestros para reconocer, valorar e integrar los saberes populares, las historias de vida de sus estudiantes y las particularidades culturales de la región en el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo el plan de estudios más relevante y significativo.

Complementariamente, Celso De Rui (2007), plantea que “la educación rural debe ser una educación que se adapte a las necesidades y características de la comunidad rural”. (p.45). Por lo anterior, se expone la necesidad de orientar la formación desde una concepción de educación rural contextualizada, lo cual es de suma importancia para la formación de maestros en la Escuela Normal Superior de los Montes de María porque es un territorio predominantemente rural, con comunidades campesinas, afrodescendientes e indígenas que tienen sus propias dinámicas productivas, culturales y sociales.

De esta forma, la afirmación de De Rui subraya que la educación en estas zonas no puede ser una réplica del modelo urbano, sino que debe ser pertinente a la realidad local. Esto forma a los futuros maestros para entender y valorar las particularidades del entorno rural donde ejercerán su profesión.

En cuarta instancia, se aborda el estudio de la atención educativa a niños(as) y jóvenes en rehabilitación y protección social, los hallazgos demuestran que el plan de estudio contempla la atención a niños y jóvenes en la mencionada condición, por tanto, el estado de avance se encuentra en un 85 % en Apropiación. Lo anterior, se constituye en una oportunidad de mejora de acuerdo con UNICEF, (2019), al plantear que “la protección especial es un derecho fundamental de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de vulnerabilidad” (p. 12). La anterior situación describe una oportunidad de mejoramiento, dado que la atención educativa a la mencionada población es un mandato ético y legal.

Los niños y jóvenes en situación de rehabilitación o protección social (ya sea por conflicto armado, desplazamiento, maltrato, orfandad, o cualquier otra circunstancia de vulnerabilidad) son, precisamente, aquellos que más necesitan el apoyo y la estabilidad que una educación de calidad puede ofrecer. Los maestros en formación de la Normal Superior Montes de María se están preparando para identificar sus necesidades, comprender sus contextos y aplicar estrategias pedagógicas adaptadas, están en proceso de formación para garantizarles el derecho fundamental a la educación.

Por tanto, la formación del Normalista Superior debe asegurar que el educador sea un pilar de apoyo para estos estudiantes, teniendo en cuenta que los Montes de María es una subregión con una historia compleja, marcada por las afectaciones del conflicto armado, el desplazamiento forzado y diversas vulnerabilidades sociales. Es seguro que los maestros egresados de esta Normal se encuentren con un número significativo de estudiantes que han vivido o viven situaciones de trauma, pérdida o que están bajo algún tipo de medida de protección. Los maestros necesitan herramientas para abordar el estrés postraumático, la resiliencia, el manejo de emociones y la construcción de un ambiente seguro y acogedor en el aula para estos niños y jóvenes.

Además, de acuerdo con OMS (2017), “la protección especial debe ser proporcionada de manera integral y sostenible para garantizar la seguridad y el bienestar de las personas vulnerables.”

(p. 5). La atención a estudiantes en situación de vulnerabilidad no se limita a la adaptación curricular; implica el desarrollo de competencias socioemocionales por parte del docente. Esto incluye empatía, escucha activa, manejo de crisis, habilidades para construir vínculos de confianza y para colaborar con profesionales de otras disciplinas (psicólogos, trabajadores sociales). Desde una perspectiva pedagógica, exige la capacidad de implementar estrategias didácticas flexibles, diferenciadas y sensibles al trauma, que promuevan la participación, la recuperación y el desarrollo integral, incluso en condiciones adversas.

En quinta instancia, se aborda el estudio de la atención educativa a niños(as) y jóvenes en situación de desplazamiento, la **OMS** (2018), plantea que “la situación de desplazamiento puede tener un impacto profundo en la salud mental y física de las personas” (p. 5). Comprender esta realidad es fundamental para preparar a los futuros maestros de manera integral. Ignorar el impacto del desplazamiento en el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes sería formar maestros desconectados de las realidades de sus estudiantes y del contexto social en el que viven.

Además, Rojas (2015), “el desplazamiento forzado es una de las mayores tragedias humanitarias de nuestro tiempo” (p. 23). Los niños y jóvenes desplazados a menudo llegan a las escuelas con traumas, duelos no resueltos, interrupciones en su trayectoria educativa, dificultades para adaptarse a nuevos entornos y, en muchos casos, con necesidades psicosociales no atendidas. Si los normalistas no están capacitados para identificar estas necesidades, comprender sus manifestaciones y responder con estrategias pedagógicas y de apoyo adecuadas, no podrán garantizar un proceso de aprendizaje significativo ni un entorno escolar seguro y acogedor. La formación debe ir más allá de lo académico para abordar el bienestar integral.

Es de anotar que el análisis crítico de los hallazgos encontrados permitió hacer visible las siguientes categorías emergentes: generación de conocimiento situado desde la investigación acción educativa y pedagógica, maestros constructores de paz y ciudadanía, pedagogías diferenciadas para la inclusión y la ruralidad y comunicación inclusiva y sensible a la diversidad cultural.

La generación de conocimiento situado desde la investigación acción educativa y pedagógica, la formación debe capacitar a los normalistas superiores para ser productores de conocimientos pedagógicos relevantes para su contexto. Esto implica investigar sobre las

dinámicas de desplazamiento, los procesos de paz, las particularidades de la educación rural y la etnoeducación en la región, creando un cuerpo de saber pedagógico propio de Montes de María.

De esta forma, los normalistas superiores, no solo investigan problemas educativos, deben hacerlo en co-construcción con las comunidades de Montes de María. Las prácticas investigativas son el escenario ideal para que los estudiantes apliquen metodologías de investigación contextualizadas que generen soluciones a los desafíos socioeducativos locales, vinculando la teoría con la acción transformadora.

Por tanto, el Plan de Estudio en la Normal Superior Montes de María debe posibilitar el fortalecimiento en la formación de *maestros constructores de paz y ciudadanía*, desde esta categoría enfatiza en la necesidad de profundizar en cómo los normalistas pueden ser agentes de construcción de paz, reconciliación y desarrollo de la resiliencia en sus estudiantes. Dada la historia de conflicto en la región, la formación debe dotar a los maestros de herramientas para abordar el trauma, promover la empatía, gestionar conflictos de manera no violenta y fomentar una cultura de diálogo y respeto.

Por tanto, desde los encuentros pedagógicos contemplados en el Plan de Estudios se va más allá de lo teórico para permitir a los Normalistas Superiores una comprensión profunda de las estructuras sociales, las relaciones de poder y las dinámicas culturales de los Montes de María y el país en general. Esto es crucial para intervenir pedagógicamente de manera sensible y efectiva, reconociendo la diversidad étnica (afrodescendientes, indígenas) y las particularidades de las comunidades campesinas.

Por consiguiente, se está implementando en los procesos de formación del Normalista Superior, *pedagogías diferenciadas para la inclusión y la ruralidad*, esto permite el fortalecimiento de la formación en didácticas contemporáneas diferenciadas y adaptadas para atender a la heterogeneidad de los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad, en situación de desplazamiento, o de grupos étnicos y contextos rurales. Esto trasciende la didáctica disciplinar enfocadas en pedagogías inclusivas que reconocen las diversas formas de aprender y las barreras que enfrentan algunos estudiantes. Los Normalistas Superiores aprenden a transformar el aula rural en un espacio de experimentación, producción de conocimientos y vínculo con el entorno natural

y social, aprovechando los recursos locales y potenciando el desarrollo sostenible de las comunidades.

A lo anterior, se suma como categoría emergente la comunicación inclusiva y sensible a la diversidad cultural, promoviendo una comunicación inclusiva y sensible a la diversidad cultural de la subregión y el país.

Análisis Estratégico: Plan de Estudios

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
El plan de estudios prioriza la formación integral para atender diferentes tipos de poblaciones.	Fortalecer la estructuración de las áreas/encuentros pedagógicos del Plan de Estudios: definiendo secuencia curricular por semestres.
El Plan de Estudios evidencia un Enfoque centrado en la atención educativa a grupos étnicos desde los encuentros pedagógicos de: Socio antropología, didáctica de las ciencias sociales, educación rural, las prácticas pedagógicas investigativas.	Fortalecer la sistematización de las experiencias significativas en la atención educativa a grupos étnicos desde los encuentros pedagógicos de: Socio antropología, didáctica de las ciencias sociales, educación rural, las prácticas pedagógicas investigativas.
Inclusión educativa en la atención de personas con discapacidad, neurodiversidad y neurodivergencias promoviendo el respeto y la igualdad.	Continuar fortaleciendo la implementación de las estrategias de educación inclusiva atendiendo a las políticas de atención a poblaciones en condición de discapacidad, neurodiversidad y neurodivergencias en los contextos educativos.
Pertinencia cultural, se fundamenta en el reconocimiento de la identidad cultural de los educandos, integrando saberes populares y la enseñanza de la afrocolombianidad a través de estrategias como la "ciudad educadora".	Continuar fortaleciendo la enseñanza de la afrocolombianidad a través de estrategias como la "ciudad educadora.
Valoración del saber popular, se orienta a los futuros maestros para que integren los conocimientos que emanan de la experiencia de las comunidades en sus procesos de enseñanza.	

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. (2006). *La inclusión: Una respuesta a la diversidad*. Narcea Ediciones.
- Booth, T. (2000). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Cabezas, A. R., & Rivilla, A. M. (2014). Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, (14), 6–29.
- Celso de Rui. (2007). *La educación rural en contextos de transformación*. Paidós.
- Fals Borda, O. (1988). *El conocimiento propio y el sentido común*. En *Ciencia propia y colonialismo intelectual* (pp. 101-110). Carlos Valencia Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- UNICEF. (2019). *Protección especial para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad*. Editorial UNICEF.
- Zabalza, M. A. (2005). *Diseño y desarrollo curricular* (9.^a ed.). Narcea Ediciones.

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 15: ATENCIÓN EDUCATIVA A POBLACIONES



Fotografía: Jornadas Pedagógicas

Colaboradores:

Ana Milena Carmona Rodríguez, Aury Estela Gastelbondo Camargo, Crispulo Pino Zabala, Dellys Serrano De Oro, Amparo Puello Trujillo, Liliana Caro Pertuz, Mercedes Isabel Castellar Posso, Cindy Johanna Anillo Carmona, Patricia de Jesús Rojas Yepes, Ramiro José Herrera Árdila, Sandra Piñeres Romero, José García García, Kira Anaelén Ortega y María del Rosario Suárez Castro, coordinadora del Núcleo Artístico Lúdico.

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Atención Educativa a Poblaciones

No	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
15	Atención a Poblaciones Vulnerables	3,7	4	Apropiación	0,3

El examen analítico de los resultados correspondientes al Factor: Atención Educativa a Poblaciones Vulnerables constituye un eje metodológico central en el proceso de acreditación de la Escuela Normal Superior Montes de María. Más allá de un balance estadístico o un requerimiento normativo, este apartado evalúa la capacidad de la institución para traducir su Modelo Pedagógico Socio-Humanístico en acciones concretas de inclusión, equidad y adaptabilidad curricular en el territorio. A través de la sistematización de las percepciones estamentales y el análisis de las Prácticas Pedagógicas Investigativas, se traza en este capítulo el mapa de fortalezas institucionales y las líneas prioritarias del Plan de Mejoramiento, consolidando una propuesta formativa sensible a la diversidad y garante del derecho fundamental a la educación en las zonas rurales y urbanas marginales de su área de influencia.

Al hacer lectura de los resultados en el primer ítem, se observa que el 90,6% de los encuestados dicen que los procesos están consolidados y son evaluados periódicamente, para fortalecerlos. Este porcentaje de alta favorabilidad demuestra un respaldo contundente por parte de los miembros de la comunidad educativa hacia las políticas de equidad social agenciadas desde el Programa de Formación Complementaria (PFC).

El plan de estudios de la ENS Montes de María adopta un enfoque de género que busca eliminar las desigualdades y promover una educación inclusiva para niños, niñas , adolescentes y jóvenes. “La perspectiva de género en la educación busca que tanto hombres como mujeres desarrollen al máximo sus competencias y potencialidades teniendo en cuenta las diferencias naturales y las construidas culturalmente”, (Sabanero, 2016). El enfoque de derechos, sitúa a la educación como un derecho humano fundamental, asegurando que todos los estudiantes, especialmente aquellos en situaciones de vulnerabilidad, tengan acceso equitativo a una educación

de calidad. Así, la Normal se compromete a formar docentes que reconozcan y defiendan los derechos de los estudiantes, contribuyendo a la creación de una sociedad más justa y equitativa.

El enfoque integral en el plan de estudios busca abordar todas las dimensiones del desarrollo de los estudiantes, tanto a nivel académico como emocional, social y cultural. Este enfoque es clave para garantizar que los futuros docentes sean capaces de ofrecer una educación holística, que responda a las necesidades complejas de los estudiantes en su contexto. La atención a las dimensiones socioemocionales y culturales refuerza el compromiso de la Normal Montes de María con la formación de docentes capaces de liderar procesos educativos que promuevan el desarrollo integral de sus estudiantes.

Por otro lado, el enfoque diferencial y territorial es crucial para responder a las necesidades de los estudiantes en contextos rurales y de vulnerabilidad. Según (Acosta et al., 2020), menciona que “la educación rural con enfoque territorial se afirma en la certeza de que la formación que reciben estudiantes está estrechamente conectada con el contexto en el que habitan. Desde este enfoque, busca que la comunidad educativa piense territorialmente” (p. 27). Este enfoque se integra con el diferencial, que considera las condiciones socio económicas, culturales y emocionales de los estudiantes, y busca eliminar las barreras que limitan su acceso a una educación equitativa. La Normal Montes de María, al adoptar estos enfoques, refuerza su compromiso con la inclusión, la equidad y la construcción de paz en su región.

Al hacer lectura de los resultados en el segundo ítem, se observa que el 93% de los encuestados tienen un elevado consenso cuantitativo, que valida la efectividad de la inmersión territorial que caracteriza a la institución, consolidando la ruralidad como un escenario vivo de aprendizaje constructivo. La atención a la población vulnerable es un componente esencial en la formación inicial de educadores en la Escuela Normal Superior Montes de María, donde se desarrollan experiencias educativas con niñas, niños, adolescentes y jóvenes en contextos campesinos y rurales. Estas experiencias no solo permiten a los educadores comprender las realidades socioculturales de sus futuros estudiantes, sino que también promueven una educación inclusiva y equitativa.

Según Domínguez et al. (2019), "El clima del aula ha de incorporar las distintas aportaciones y los valores de cada cultura, potenciando las relaciones sociales, el diálogo y nuevos

estilos de encuentro, en torno del proyecto común de la institución educativa" (p. 9). Esta filosofía está alineada con el modelo pedagógico socio humanístico y cultural de la institución, que enfatiza la interinstitucionalidad, la interculturalidad y la recreación de la cultura. Además de su enfoque problémico en la enseñanza, la Normal Montes de María lidera iniciativas de gestión comunitaria y proyectos pedagógicos productivos, lo que fortalece la capacidad de los futuros maestros para abordar las necesidades de la población vulnerable. Los proyectos pedagógicos son una estrategia que articula la escuela con la realidad social, económica y cultural de los diversos contextos, esencialmente los rurales y urbano marginales. "Estas estrategias buscan formar educandos capaces de emprender y producir transformando su calidad de vida y la de su entorno", (Castellanos, 2009). A través de estrategias de recreos afectivos y actividades de conjunto, los educadores en formación desarrollan competencias socioemocionales que les permiten construir relaciones sólidas con sus estudiantes, fomentando un clima de convivencia pacífica y respeto.

La Investigación Acción Educativa y Pedagógica IAEP y la Innovación Social Educativa, ISE, que se trabajan en la ENS Montes de María en sus procesos de indagación permite a los educadores en formación experimentar y reflexionar sobre su práctica. "La innovación social es un proceso donde las comunidades vulnerables son partícipes de las soluciones efectivas de sus necesidades sociales y ambientales, generando nuevas ideas transformadoras que reconozcan y valoren los conocimientos empíricos y tradicionales, para que sean pertinentes y sostenidas en el tiempo", (Torres, 2023). Por lo tanto, al integrar estas experiencias se busca no solo preparar a los futuros maestros para atender a la población vulnerable, sino también empoderarlos para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades.

La atención a la población vulnerable en los procesos de formación inicial de educadores en la Escuela Normal Superior Montes de María es crucial para garantizar una respuesta educativa integral a las necesidades de niñas, niños y jóvenes en rehabilitación social. Estas experiencias educativas permiten a los futuros docentes desarrollar habilidades para acompañar a estudiantes que enfrentan desafíos sociales y emocionales, promoviendo su inclusión efectiva. "La educación para la rehabilitación social se refiere a los programas educativos diseñados para ayudar a las personas y grupos que debido a su conducta requieren de un apoyo integral para reincorporarse a la sociedad", (Ministerio de Educación Superior Nacional, 2025). Este enfoque está alineado con

el modelo pedagógico de la institución, que prioriza la convivencia pacífica, la paz y la socioemocionalidad, buscando la transformación de entornos educativos complejos.

La formación problematizadora que se lleva a cabo en la Escuela, sumada a su enfoque en la interinstitucionalidad, permite a los futuros Normalistas Superiores involucrarse en proyectos que conectan con la realidad de los jóvenes en rehabilitación social. La institución fomenta proyectos pedagógicos de aula y productivos, así como estrategias de recreos afectivos, actividades de conjunto, talleres de danza, teatro, música, Gastronomía tradicional, literatura, deportes, pintura, fotografía y audiovisuales, lo que facilita el desarrollo de capacidades en los educadores para manejar situaciones de vulnerabilidad desde un enfoque inclusivo y participativo.

Finalmente, la Investigación Acción Participativa y Pedagógica, IAPPP, y la Innovación Social Educativa, ISE, que desarrolla la ENS Montes de María, fortalece las habilidades de los futuros docentes para liderar procesos de transformación social. Esta metodología promueve un análisis crítico y reflexivo que permite a los educadores en formación adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades de los jóvenes en rehabilitación social. Como señala Rodríguez (2023), "la innovación social educativa en contextos de vulnerabilidad se convierte en una herramienta fundamental para la promoción de la justicia social y la equidad en el aula" (p. 92). De esta manera, la institución se consolida como un referente en la preparación de educadores capaces de generar un impacto positivo en la vida de las poblaciones más vulnerables.

Al hacer lectura de los resultados en el cuarto ítem, se observa que el 82,6% de los encuestados dicen que las estrategias institucionales de flexibilización y diseño universal del aprendizaje en un rango de sobresaliente madurez metodológica. La formación de maestros en la atención a estudiantes en situación de discapacidad es un proceso clave en la ENS Montes de María, donde se busca integrar la educación inclusiva desde un enfoque humanístico y cultural. Los educadores en formación adquieren conocimientos, competencias y habilidades a través de experiencias educativas que les permiten comprender y atender las necesidades específicas de estos estudiantes.

Como afirma (González et al., 2017), "de esta manera se concibe la escuela como una institución abierta a la diversidad, desarrolladora para todos, socializadora, que garantiza una atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus

escolares, incluyendo las necesidades especiales más complejas" (p. 4). Este principio es coherente con el modelo pedagógico de la institución, que promueve la inclusión y la valoración del trabajo y la tecnología como medios para facilitar el aprendizaje en contextos diversos.

La enseñanza problémica, característica de la Escuela Normal Superior Montes de María, permite a los futuros docentes desarrollar estrategias pedagógicas que abordan las barreras educativas de los estudiantes en situación de discapacidad. “La formación docente debe desarrollar competencias para la generación de entornos educativos accesibles, para la creación de ambientes de aprendizaje accesibles, diversos y equitativos”, (MEN, s.f.). La institución también lidera proyectos pedagógicos de aula y productivos, promoviendo la convivencia pacífica, la socioemocionalidad y el trabajo.

Investigación Acción Participativa y Pedagógica, IAPPP, y la Innovación Social Educativa, ISE son otro pilar clave en la formación de educadores en la Escuela Normal Superior Montes de María, donde los procesos de investigación se orientan a la creación de entornos inclusivos y accesibles para estudiantes en situación de discapacidad, para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, “su propósito es buscar soluciones creativas para garantizar que los educandos con discapacidad sean incluidos y participen activamente en el entorno escolar”, (MEN, s.f.). Así, la institución se destaca por formar maestros capaces de enfrentar los desafíos educativos actuales, y la diversidad en sus prácticas pedagógicas de campo.

Al hacer lectura de los resultados en el quinto ítem, se observa que el 85,3% de los encuestados ratifican el éxito y la pertinencia de los dispositivos de reparación psicopedagógica implementados en el territorio.

La atención a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de desplazamiento es una prioridad en la formación inicial de educadores en la ENS Montes de María. A través de experiencias educativas que permiten un contacto directo con esta población vulnerable, los futuros maestros adquieren competencias que les facilitan comprender las implicaciones emocionales, sociales y académicas que el desplazamiento forzado tiene sobre los estudiantes. “En los contextos de desplazamiento la educación tiene dos misiones: promover el desarrollo cognitivo de los educandos y enseñarles a gestionar sus emociones, actuando, así como un refugio seguro para ellos”, (Castro, 2020). Esta perspectiva está alineada con el modelo socio humanístico de la Escuela

Normal, el cual integra la socioemocionalidad y la convivencia pacífica en sus prácticas pedagógicas investigativas y de campo.

La enseñanza basada en la resolución de problemas, característica del enfoque pedagógico de la institución, permite a los futuros educadores identificar las necesidades específicas de los estudiantes en situación de desplazamiento y desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas. “Los docentes deben estar capacitados para trabajar con poblaciones desplazadas e ir más allá de lo meramente académico y reconocer que los aspectos psicosociales como las relaciones interpersonales, el apoyo social, los niveles de estrés, la autoestima, la cultura, las creencias y los valores influyen directamente en la interacción en el entorno escolar”, (Serna et al., 2024). La Escuela Normal Superior Montes de María lidera proyectos pedagógicos productivos y de aula, proyecto de memoria, de artes, deportivos, que integran diferentes estrategias, lo que favorece un entorno de aprendizaje inclusivo y colaborativo, facilitando la integración y el bienestar de estos estudiantes.

La Investigación Acción Participativa y Pedagógica, IAPPP, y la Innovación Social Educativa, ISE, que impulsa la Escuela Normal en sus procesos investigativos permite a los futuros educadores reflexionar sobre su rol como agentes de cambio en la atención a la población desplazada. Esta metodología fomenta la creación de estrategias pedagógicas que promueven la justicia social y la equidad en el aula. Según Gutiérrez (2023), "la innovación social en la formación docente es clave para desarrollar una educación inclusiva que responda a las necesidades de los estudiantes en situación de desplazamiento, promoviendo su participación activa en el proceso educativo" (p. 102). De esta manera, la institución se consolida como un referente en la formación de educadores comprometidos con la transformación social y la atención integral de las poblaciones más vulnerables.

Al hacer lectura de los resultados en el sexto ítem, se observa que el 68,3% de los encuestados dicen que las acciones institucionales deben tener mayor grado de articulación y en general ser conocidas por la comunidad educativa. Esta métrica de aprobación moderada - alta señala un espacio valioso de optimización que guiará los esfuerzos hacia la articulación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

La atención a los niños, niñas y jóvenes en situación de protección especial en la formación inicial de educadores en la ENS Montes de María es un eje fundamental para garantizar una educación inclusiva y transformadora. Estos futuros educadores se enfrentan a la realidad de trabajar con estudiantes que, debido a su vulnerabilidad, requieren un enfoque pedagógico que no solo aborde sus necesidades académicas, sino también su bienestar emocional y social. Como mencionan Pérez y Fernández (2022), "la formación docente en contextos de protección especial debe preparar a los educadores para ofrecer un acompañamiento integral, donde la seguridad emocional y el desarrollo socioemocional de los estudiantes sean prioritarios" (p. 71). Este enfoque está en sintonía con los principios de convivencia pacífica y socioemocionalidad que rigen el modelo pedagógico de la institución.

El enfoque de enseñanza problematizadora que caracteriza a la Escuela Normal Superior Montes de María permite a los maestros en formación desarrollar competencias críticas que les habilitan para enfrentar los desafíos que presenta la atención a esta población. A través de proyectos pedagógicos de aula y productivos, los estudiantes y docentes en formación pueden reflexionar sobre las estrategias más adecuadas para apoyar a jóvenes en situación de protección especial. Según Díaz (2021), "la enseñanza basada en problemas es una herramienta clave para que los docentes adquieran habilidades que les permitan fomentar la resiliencia y autonomía en estudiantes vulnerables" (p. 55). Estrategias innovadoras basadas en la Didáctica viva, contribuyen al fortalecimiento de un entorno educativo que promueve el respeto, la inclusión y la colaboración.

La IAPP y la ISE, promovidas por la ENS Montes de María, es otro aspecto crucial en la formación docente. Este enfoque permite que los educadores en formación, a través de la investigación y la práctica reflexiva, diseñen y ejecuten estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades de los niños y jóvenes en situación de protección especial. Como señala Ramírez (2023), "la innovación social en el ámbito educativo impulsa la creación de ambientes de aprendizaje más equitativos, donde las necesidades particulares de los estudiantes bajo protección especial son atendidas de manera integral" (p. 89). Así, la institución no solo forma docentes competentes, sino que también los capacita para ser agentes de cambio en sus comunidades, brindando una respuesta educativa que contribuye al desarrollo integral de esta población vulnerable.

Al hacer lectura de los resultados en el séptimo ítem, se observa que El 71,2%, nos indica un índice positivo que resalta el reconocimiento de las prácticas multiétnicas y delimita la necesidad de formalizar su divulgación en el entorno escolar.

Los maestros en formación del PFC, de la ENS Montes de María han desarrollado experiencias etnoeducativas que buscan conectar a los niños, niñas y adolescentes con su identidad cultural, respetando la diversidad étnica y fomentando la convivencia pacífica. Estas experiencias etnoeducativas están fundamentadas en un enfoque pedagógico que valora el diálogo intercultural y la recreación de la cultura local. Como afirman García y Ramírez (2022), "la etnoeducación es un proceso integral que permite a los estudiantes reencontrarse con sus raíces, a la vez que fomenta el respeto por la diversidad cultural en las aulas" (p. 45). Este enfoque promueve la inclusión y la socioemocionalidad, elementos clave en el modelo pedagógico socio humanístico de la Escuela Normal.

El desarrollo de estas experiencias etnoeducativas se enmarca en la enseñanza problémica, lo que permite a los maestros en formación identificar los desafíos que enfrentan las comunidades étnicas en su contexto y proponer soluciones educativas innovadoras. Según López (2023), "la enseñanza basada en la resolución de problemas fomenta una reflexión crítica sobre las realidades sociales y culturales, ofreciendo a los educadores en formación herramientas para adaptar su pedagogía a las necesidades específicas de los estudiantes" (p. 73). La ENS Montes de María también lidera proyectos pedagógicos productivos, de aula, culturales, deportivos, artísticos, ambientales, científicos, de memoria, musicales y diversas estrategias innovadoras, las cuales permiten integrar a la comunidad educativa en un ambiente inclusivo, de identidad y sentidos.

La Investigación Acción Participativa y Pedagógica, IAPPP, y la Innovación Social Educativa, ISE, trabajadas en la Escuela Normal Montes de María, refleja la manera en que los futuros maestros abordan las necesidades de las comunidades vulnerables a través de la etnoeducación. Este enfoque no solo se orienta a preservar y valorar las culturas locales, sino también a formar educadores con un compromiso profundo con la equidad social. Como señala Morales (2023), "la innovación social en la educación busca transformar las prácticas pedagógicas para garantizar una inclusión real de las comunidades marginadas en el sistema educativo" (p. 101). De esta manera, la institución se consolida como un referente en la formación de educadores capaces de promover la justicia social y la interculturalidad en sus aulas.

Al hacer lectura de los resultados en el octavo ítem, se observa que el 69,7% de los encuestados dicen que los maestros en formación del PFC, de la ENS Montes de María, han desarrollado experiencias educativas con niños, niñas y adolescentes con capacidades excepcionales, basadas en un enfoque inclusivo y socioemocional. Esta valoración de franca favorabilidad evidencia la apropiación didáctica de los normalistas para potenciar las altas capacidades y talentos excepcionales en el entorno.

Estas experiencias permiten a los futuros educadores, reconocer y valorar las habilidades únicas de estos estudiantes, fomentando un ambiente de aprendizaje que promueve tanto su desarrollo cognitivo como emocional. Según Martínez y López (2022), "la educación inclusiva debe centrarse en la individualidad de los estudiantes con capacidades excepcionales, promoviendo la equidad a través de estrategias pedagógicas adaptativas" (p. 56). La institución, a través de su modelo pedagógico socio humanístico, integra estas prácticas con los valores de convivencia pacífica, inclusión y respeto por la diversidad.

El enfoque de enseñanza problémica, característico de la Escuela Normal, permite a los docentes en formación enfrentar los desafíos que plantea la atención a estudiantes con capacidades excepcionales, mediante la reflexión crítica y la búsqueda de soluciones pedagógicas innovadoras. Como señala García (2021), "la enseñanza basada en problemas ofrece una vía para que los maestros en formación desarrollen estrategias que respondan a las necesidades específicas de estudiantes excepcionales, favoreciendo su integración efectiva en el aula" (p. 82). Además, la institución fomenta variadas estrategias pedagógicas que refuerzan un entorno inclusivo y participativo para estos estudiantes.

La Investigación Acción Participativa y Pedagógica, IAPPP, y la Innovación Social Educativa, ISE, trabajadas en la ENS Montes de María, fortalece la formación de educadores capaces de diseñar y aplicar proyectos pedagógicos que promuevan la inclusión efectiva de niños y jóvenes con capacidades excepcionales. Según Ramírez (2023), "la innovación social en educación se orienta a generar prácticas que no solo respondan a las diferencias individuales, sino que también transformen la manera en que las instituciones abordan la diversidad" (p. 104). De este modo, la institución se consolida como un referente en la atención a poblaciones vulnerables, al formar docentes comprometidos con la creación de ambientes educativos equitativos y transformadores.

El proceso de inclusión educativa se ha consolidado como un componente clave para la atención a poblaciones vulnerables, especialmente en contextos rurales y de comunidades campesinas. Como señala Díaz (2022), "la educación inclusiva no es solo un derecho, sino una herramienta de transformación social que permite a los sujetos históricamente excluidos participar activamente en su comunidad" (p. 47). En este sentido, la Normal Los Montes de María, desde su enfoque socio humanístico, asume el desafío de incluir a poblaciones diversas, priorizando la atención de aquellas en situación de vulnerabilidad, como personas con discapacidades, desplazadas o en situaciones de protección especial.

La educación rural, específicamente la educación campesina, juega un papel crucial en este proceso de inclusión. García y Ramírez (2021) argumentan que "la educación campesina debe ser vista como un puente entre las culturas locales y los saberes globales" (p. 112), lo que permite que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica de su entorno y, a la vez, fortalezcan su identidad cultural. Este enfoque no solo asegura que los estudiantes campesinos accedan a una educación de calidad, sino que también promueve una valoración del trabajo agrario como parte esencial de su desarrollo integral.

En términos de rehabilitación social, la educación debe ir más allá de lo académico para ofrecer estrategias que permitan a los individuos vulnerables reinsertarse en sus comunidades. Según Cruz (2020), "las iniciativas educativas enfocadas en la rehabilitación social deben considerar las condiciones emocionales y psicosociales de los sujetos, para ofrecerles herramientas que les permitan superar situaciones de exclusión" (p. 89). Desde esta perspectiva, la Normal Los Montes de María trabaja no solo en la adquisición de conocimientos, sino en la reconstrucción de la autoestima y el bienestar socioemocional de sus estudiantes.

La situación de desplazamiento es otra realidad compleja que enfrenta la institución. La educación debe fungir como un espacio seguro y reparador para quienes han sido víctimas de conflictos armados. Hernández (2019) sostiene que "la escuela tiene un papel fundamental en la reconstrucción del tejido social, especialmente en contextos de posconflicto, donde las cicatrices del desplazamiento son profundas" (p. 34). En este sentido, la Normal Los Montes de María implementa acciones que facilitan el acceso a la educación para estas poblaciones, ofreciendo un enfoque basado en la resiliencia y el fortalecimiento de las capacidades individuales y colectivas.

Las experiencias etnoeducativas y la atención a capacidades excepcionales también forman parte del compromiso inclusivo de la Normal. Como afirman Martínez y Torres (2023), "la etnoeducación es una estrategia para la preservación de la identidad cultural y la inclusión de saberes tradicionales dentro del currículo escolar" (p. 67). A través de este enfoque, se promueve una educación que reconoce la diversidad cultural de la región y valora los conocimientos ancestrales como parte de la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, la categoría emergente de atención a poblaciones vulnerables agrupa todas estas líneas de acción en un enfoque integral, que considera la interseccionalidad de las diferentes situaciones que enfrentan los estudiantes. La educación inclusiva en la Normal Montes de María es un medio para lograr la equidad y la justicia social en un contexto de diversidad y vulnerabilidad. Como concluye Rivera (2021), "la inclusión debe ser vista como un proceso dinámico y transformador, en el que todos los actores educativos asumen la responsabilidad de generar espacios equitativos para el aprendizaje" (p. 102).

Análisis Estratégico

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
Se destaca de manera sobresaliente el trabajo desplegado en la modalidad de atención a grupos étnicos, fundamentado rigurosamente en el respeto a la diversidad cultural y el fomento activo de la interculturalidad. Esta política se valida a través del diseño de experiencias etnoeducativas por parte de los estudiantes del PFC, rescatando la identidad cultural y los saberes ancestrales de las comunidades afrodescendientes e interculturales en los escenarios de práctica del Zodes Dique y áreas de influencia de la subregión.	Sistematizar las prácticas etnoeducativas exitosas del PFC mediante la edición y publicación de un compendio de memorias de aula que integre los saberes ancestrales y las tradiciones orales locales con el currículo oficial, sirviendo como guía didáctica de consulta para los docentes en servicio del área de influencia.
La institución implementa de forma exitosa y con un alto índice de consolidación modelos educativos flexibles (tales como Escuela Nueva,	Institucionalizar un ciclo continuo de capacitación específica en la mediación de Modelos Educativos Flexibles para el 100% de los maestros en formación

Postprimaria y Aceleración del Aprendizaje, para garantizar el acceso y la permanencia en el sistema escolar en zonas rurales dispersas. Esta estrategia adaptativa permite que niños, niñas, adolescentes y jóvenes en condiciones de aislamiento geográfico o vulnerabilidad socioeconómica completen sus trayectorias educativas, vinculando la escuela con la realidad social y productiva de las familias campesinas.	inicial antes de sus prácticas rurales, asegurando la actualización y contextualización de las guías de autoaprendizaje empleadas en los centros asociados.
Existe un arraigado compromiso de la comunidad educativa con la equidad de género y el enfoque de derechos, reflejado de forma contundente en el 75,6% de favorabilidad cualitativa del primer ítem. La Normal Superior Montes de María asegura que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones sociales o culturales, cuenten con las mismas oportunidades de aprendizaje, formando docentes orientados a la promoción de la justicia social y la convivencia pacífica.	Estructurar rúbricas pedagógicas obligatorias para la planeación curricular del PFC que auditen y garanticen la transversalización explícita del enfoque de derechos humanos y la eliminación de sesgos de género en todos los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) diseñados por los estudiantes.
La modalidad de atención implementada por la institución trasciende la instrucción académica y busca el desarrollo equilibrado y holístico de los educandos en sus ámbitos cognitivos, emocionales y sociales. A través del diseño de ambientes inclusivos, estrategias de recreos afectivos, proyectos productivos, talleres de artes, deporte, participación en torneos, actividades de conjunto, se mitigan los riesgos psicosociales y se promueve el bienestar socioemocional de las poblaciones vulnerables, desplazadas o en protección especial.	Articular los Semilleros de Investigación del PFC con el monitoreo psicopedagógico de los macroproyectos institucionales (CULTUMARIANDO, IDENTIMARIANDO y DIVERTIMARIANDO), diseñando instrumentos específicos que midan semestralmente el impacto de las actividades lúdico-deportivas en el fortalecimiento de la autoestima y la resiliencia de los estudiantes bajo protección especial o situación de desplazamiento.

Referencias Bibliográficas

- Alejandra Serna García, A. A. (2024). El desplazamiento y su relación frente al rendimiento académico: un análisis a partir de los factores de riesgo y los factores protectores. El caso de la IE Diego Echavarría Misas. Obtenido de <https://repositorio.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/6460/TESIS%20DE%20GRADO..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castellanos, Á. I. (2009). Pedagogía para aprendizajes productivos. Obtenido de <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2015/08/Pedagogia-para-aprendizajes-productivos.pdf?srltid=AfmBOop5TbZYkqBBUo6fWZ9nRaMS8Mg10m-fS2yeATWutC21mdwd647s>
- Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062020000100297
- Dominguez, M. C., Medina, A., & Ruiz, A. (2019). Enfoque de la innovación Educativa: Modelos para la mejora de las instituciones educativas. *Innovación de la Educación y de la Docencia*, 1-28.
- Dulde María Martín González, M. G. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- MEN. (s.f.). Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Minsiterio de Educación Superior Nacional . (2025). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Sabanero, A. S. (2016). La perspectiva de género en la educación. Obtenido de <https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/files/original/78ca2661450de5455d46aeefb60e710b.pdf>
- Torres, L. M. (2023). Diseño para la innovación social: análisis de las teorías del diseño y la innovación social. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/fc3ad997-a62e-41f1-ba98-62c7c117b274/content>
- Wilson Acosta Valdeleón, N. C. (2020). Liderazgo en la Educación Rural con Enfoque Territorial. Obtenido de <https://fundacionexe.org.co/wp-content/uploads/2024/03/Liderazgo-en-la-educacion-rural-con-enfoque-territorial.pdf>

FACTOR/CONDICIÓN DE CALIDAD No. 16: ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA



Colaboradores:

Marlon Romero Rodelo, Pedro Mejía Ardila, Ezequiela Herrera Ferradánéz, Daniana Barrios Castellar, José Luis Hurtado Leiva, Emiro Barrios Bermejo

Equipo Investigador

Tabla de Resultados: Estructura Administrativa

No	Factor/Condición de Calidad	Grado De Cumplimiento	Valor Ideal	Equivalencia	Distancia
16	Estructura Administrativa	3,9	4	Apropiación	0,1

La estructura administrativa del Programa de Formación Complementaria revela una notable favorabilidad del 97.5% en la articulación de las funciones sustantivas (docencia, práctica, investigación y proyección social). Este porcentaje es un testimonio del esfuerzo y la dedicación del equipo docente, compuesto por 19 profesionales competentes, muchos de los cuales ya se desempeñan en roles clave de prácticas pedagógicas, investigación y proyección social, incluyendo un valioso trabajo a nivel rural. La alianza con docentes que laboran en otras universidades es, sin duda, un factor que enriquece la perspectiva y la calidad de la formación ofrecida. Con el propósito de seguir fortaleciendo la gestión y el desarrollo del Programa de Formación Complementaria, se proyecta la asignación de una coordinación y una secretaría con dedicación específica al programa, lo que permitirá potenciar los procesos académicos, administrativos y de acompañamiento, en coherencia con los principios de calidad institucional.

Esta medida se alinea con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que buscan el fortalecimiento de la capacidad de gestión de las instituciones educativas para asegurar la calidad de la oferta formativa (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Un liderazgo específico para el PFC permitiría una gestión más ágil y focalizada, potenciando los resultados ya positivos y optimizando la articulación de los ejes de formación. Como afirma Leithwood (2020), “el liderazgo distribuido y la asignación clara de roles son esenciales para la eficacia organizacional y la mejora continua en contextos educativos”.

La evaluación del presupuesto del Programa de Formación Complementaria evidencia una percepción favorable por parte de la comunidad educativa respecto a la gestión financiera y administrativa del programa. Los resultados reflejan un adecuado nivel de apropiación de los procesos relacionados con la planeación, asignación y ejecución de los recursos, lo que demuestra el compromiso institucional con el fortalecimiento de la calidad educativa. La Escuela Normal cuenta con un acuerdo de presupuesto de ingresos y egresos aprobado por el Consejo Directivo, el cual integra los recursos destinados al Programa de Formación Complementaria y permite una

distribución estratégica orientada al cumplimiento de los objetivos misionales, académicos e investigativos de la institución.

Es de resaltar la transparencia en el manejo de tres cuentas bancarias (recursos propios, la cuenta de gratuidad y donde se cancelan los impuestos de la DIAN) y la publicación trimestral de informes en SECOP 2 y EDUSAC. Este nivel de transparencia y rendición de cuentas es fundamental y se alinea con lo establecido en el Decreto 1075 de 2015, que compila las normas del sector educativo y enfatiza la necesidad de una gestión financiera eficiente y transparente en las instituciones educativas (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

La financiación basada en la matrícula, con 150 estudiantes generando un ingreso de \$225.000 cada uno, es el modelo actual, y la práctica de ofrecer descuentos por rendimiento académico es una excelente iniciativa para incentivar la calidad académica. Sin embargo, la dependencia exclusiva de la matrícula como fuente de ingreso presenta un desafío en la sostenibilidad a largo plazo en cuanto a la política de gratuidad implementada por el gobierno nacional. Es crucial explorar alternativas de financiación complementaria, como la gestión de plan padrino para estudiantes o la generación de recursos propios a través de proyectos o servicios. “La diversificación de fuentes de ingreso es una estrategia recomendada por la literatura especializada en gestión educativa para garantizar la estabilidad y la autonomía financiera de los programas” (Fullan & Quinn, 2016).

Al analizar la incorporación del Programa de Formación Complementaria dentro del proyecto anual de presupuesto del Fondo de Servicios Educativos (FOSE), se evidencia un alto nivel de articulación institucional, reflejado en los resultados obtenidos en las categorías de apropiación y mejoramiento continuo. Estos hallazgos demuestran el reconocimiento de la comunidad educativa frente a la integración del Programa de Formación Complementaria en los procesos de planeación financiera institucional, así como la consolidación de estrategias orientadas a garantizar el adecuado desarrollo de sus acciones académicas, investigativas y de proyección social.

La inclusión del presupuesto del Programa de Formación Complementaria dentro de la planeación financiera institucional constituye una fortaleza que favorece la organización, el seguimiento y la ejecución de los recursos, permitiendo una gestión coherente con los objetivos y metas institucionales. Asimismo, la comunidad educativa reconoce positivamente los mecanismos establecidos para la administración de los recursos del programa dentro del FOSE, evidenciando niveles significativos de apropiación, participación y conocimiento de estos procesos.

Estos resultados reflejan una gestión financiera organizada y articulada, respaldada por procesos institucionales que promueven la transparencia, la eficiencia administrativa y el fortalecimiento continuo de las condiciones que favorecen la calidad del Programa de Formación Complementaria.

Esto indica que, si bien hay cierto conocimiento y aceptación de las acciones institucionales, la sección aún tiene un desarrollo por fortalecer en cuanto a la articulación de acciones para el manejo de los recursos. La gestión de los Fondos de Servicios Educativos está regulada por normativas específicas del MEN, que buscan optimizar la administración de los recursos para el mejoramiento de la calidad educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Fortalecer la autonomía y la estructura de esta sección es vital para una gestión más eficiente y para el cumplimiento de los objetivos del programa.

En la misma línea, la evaluación relacionada con la existencia de un rubro destinado a actividades pedagógicas evidencia una percepción favorable por parte de la comunidad educativa, reflejada en los niveles de apropiación y mejoramiento continuo. Estos resultados demuestran el reconocimiento de las acciones institucionales orientadas a fortalecer los procesos formativos del Programa de Formación Complementaria y la disposición de recursos que contribuyen al desarrollo de estrategias pedagógicas, académicas e investigativas acordes con las necesidades del contexto educativo.

La existencia de este rubro constituye una fortaleza para la gestión del programa, ya que favorece la implementación de actividades que enriquecen la formación integral de los futuros maestros y fortalecen los procesos de innovación pedagógica. Asimismo, los resultados reflejan oportunidades para continuar consolidando mecanismos de participación y comunicación que permitan fortalecer aún más la apropiación de estas acciones por parte de la comunidad educativa.

Como señalan Fullan y Hargreaves (2012), la autonomía curricular y financiera de las instituciones educativas es fundamental para promover la innovación pedagógica y responder de manera pertinente a las necesidades del contexto. En este sentido, la Escuela Normal continúa fortaleciendo sus procesos de planeación y gestión para garantizar el impacto de las actividades pedagógicas en la formación de los estudiantes.

Por otra parte, los resultados relacionados con los servicios de extensión evidencian el reconocimiento de la comunidad educativa frente al potencial de la proyección social como componente fundamental del Programa de Formación Complementaria. La Escuela Normal desarrolla acciones formativas y de articulación con el entorno que fortalecen su misión educativa y su compromiso con el desarrollo local y regional. En este contexto, se identifican amplias posibilidades para continuar consolidando iniciativas de extensión, proyectos de acompañamiento pedagógico y estrategias de cooperación que contribuyan al fortalecimiento de la formación docente y a la proyección institucional.

Estas oportunidades se encuentran en armonía con lo establecido en la Ley 115 de 1994, que reconoce la importancia de la proyección social como una función esencial de las instituciones educativas (Congreso de la República de Colombia, 1994). La consolidación progresiva de estas acciones permitirá ampliar el impacto institucional, fortalecer los vínculos con la comunidad y generar nuevos escenarios de aprendizaje e intercambio de saberes.

De igual manera, la gestión de los recursos institucionales evidencia altos niveles de apropiación y mejoramiento continuo, respaldados por procesos transparentes de seguimiento, control y rendición de cuentas. La administración de las cuentas institucionales y la publicación periódica de información financiera a través de plataformas oficiales como SECOP II y EDUSAC reflejan el compromiso de la institución con la transparencia, la eficiencia administrativa y el uso responsable de los recursos públicos.

En conclusión, el Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Montes de María evidencia una gestión administrativa y financiera sólidamente articulada con los propósitos institucionales, reflejando altos niveles de apropiación por parte de la comunidad educativa y una cultura organizacional orientada al mejoramiento continuo. Los resultados obtenidos permiten reconocer la existencia de procesos de

planeación, administración y seguimiento que favorecen el cumplimiento de las funciones sustantivas de docencia, investigación, práctica pedagógica y proyección social.

La integración del Programa de Formación Complementaria en la estructura administrativa y presupuestal de la institución, así como la transparencia en el manejo de los recursos y la implementación de mecanismos de control y rendición de cuentas, constituyen fortalezas que respaldan la sostenibilidad y el desarrollo de los procesos formativos. De igual manera, la adecuada articulación con el Fondo de Servicios Educativos y la destinación de recursos para el fortalecimiento de las actividades académicas evidencian el compromiso institucional con la calidad de la formación inicial docente.

Análisis Estratégico: Estructura Administrativa

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES DE MEJORAMIENTO
La institución cuenta con una estructura administrativa orientada a facilitar el cumplimiento de su misión, visión y metas institucionales.	Continuar fortaleciendo de forma permanente el trabajo en equipo.
La estructura organizacional se encuentra en una fase de mejoramiento continuo lo que indica procesos evaluados periódicamente.	Potenciar las acciones de divulgación y acompañamiento que promuevan el conocimiento de la estructura organizacional, las funciones y los procesos administrativos institucionales.
La institución posee canales de comunicación (físicos y virtuales) que son percibidos mayoritariamente en niveles de apropiación y mejoramiento continuo.	Fortalecer la cultura de evaluación constante para asegurar que la estructura administrativa se adapte a los cambios y necesidades del entorno educativo.
Se cuenta con un manual de funciones y procesos documentados que sirven como guía para la gestión administrativa.	Consolidar procesos periódicos de revisión y actualización del manual de funciones y procedimientos institucionales, favoreciendo la eficiencia administrativa y el mejoramiento continuo.

Referencias Bibliográficas

- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*. Corwin Press.
- Leithwood, K. (2020). *How school leaders contribute to school success*. Education Policy Analysis Archives, 28, 59.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario Oficial No. 49.523.
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Lineamientos de Política Pública para la Formación de Educadores*. (Documento en proceso de publicación, disponible en los sitios web oficiales del MEN).
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2017). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 53(5), 579-617.

Conclusiones Generales Resultados De La Autoevaluación

El presente texto sistematiza los hallazgos finales del proceso de autoevaluación institucional de la Institución Educativa Normal Superior Montes de María, desarrollado durante el período comprendido entre el año 2021 y el año 2024. Este ejercicio, orientado por el rigor científico y el compromiso ético, se constituyó en la guía para el fortalecimiento de las Condiciones de Calidad del Programa de Formación Complementaria (PFC) de cara a sus metas de Acreditación para el año 2026.

El análisis integral de los factores de calidad revela una institución con una identidad pedagógica consolidada y una trayectoria histórica de resiliencia en la subregión de los Montes de María. Entre las fortalezas más significativas se destaca la propuesta curricular, la cual se fundamenta en un enfoque socio-humanístico-cultural que integra la pedagogía crítica con la oralidad y la escritura. Este currículo no solo responde a las normativas nacionales, sino que ha logrado una alta apropiación por parte de la comunidad académica, posicionando al Normalista Superior como un intelectual reflexivo capaz de producir saber pedagógico.

Es importante destacar, la pertinencia territorial de la propuesta de formación de la Normal Superior Montes de María se cimienta en una lectura crítica que trasciende de la realidad sociohistórica y cultural; es un diálogo ininterrumpido entre la academia y los saberes del contexto. Se aprovecha el territorio, se aprende de él. Esta pertinencia se evidencia en la capacidad de los maestros en formación y egresados para leer la complejidad de veredas donde las condiciones de acceso y la brecha digital configuran un ambiente de aprendizaje muy particular. En coherencia, con Giroux (1997), quien propone que "la pedagogía crítica debe ser vista como una práctica política y social", nuestra labor en San Juan Nepomuceno y su radio de influencia se constituye en un agente de cohesión que vincula el conocimiento formal con la memoria viva de nuestras comunidades campesinas y afrodescendientes.

Esta es una educación que reconoce las particularidades de la subregión Montes de María, el departamento de Bolívar, la Costa Caribe en general, comprendiendo que la labor de formar maestros trasciende la entrega de contenidos y se enfoca en generar proyectos que arraiguen el saber en la vocación hacia el desarrollo del territorio, tal como lo sugiere Philippe Perrenoud (2004)

al afirmar que "enseñar es, ante todo, situar el aprendizaje en el marco de una práctica social". Esta pertinencia territorial responde a un modelo de gestión que asume el liderazgo como una responsabilidad comunitaria.

Ante las exigencias de un mundo que demanda innovación, nuestra oferta formativa es el motor de cambio para una población que ha necesitado de la resiliencia como una herramienta de supervivencia y desarrollo. Esta conexión con el territorio es lo que permite que la Escuela Normal Superior Montes de María se convierta en un espacio donde de acuerdo con a Flórez (1999), "la educabilidad es el eje sobre el cual se construye la posibilidad de transformar el contexto". Al formar educadores que, con una visión global, permanecen conectados al dialecto y a la necesidad urgente de nuestra zona se está logrando que el aula sea un epicentro de participación ciudadana y desarrollo local.

Por lo anterior, se destaca el impacto de los egresados y en la legitimidad ganada ante el tejido social desde la articulación de procesos y experiencias de Investigación Acción Educativa y Pedagógica (IAEP) con las problemáticas reales de la subregión, no solo se entregan profesionales cualificados, sino ciudadanos con la capacidad de articular el conocimiento con la salvaguarda de nuestras tradiciones. La Escuela Normal se ha consolidado como garante del futuro de los Montes de María, el departamento de Bolívar y la Nación, donde cada proyecto, desde la lúdica hasta la tecnología, se piensa para potenciar el talento local. Siguiendo la premisa de Dewey (1938) de que "la educación es un proceso de vida y no una preparación para la vida futura", la Institución demuestra que la pertinencia es un compromiso con el territorio que ha visto crecer y resistir, posicionando la Escuela Normal como la fuerza pedagógica que lidera, desde adentro, la transformación de la realidad montemariana.

Asimismo, el factor de talento humano se erige como un activo estratégico. La institución cuenta con una planta docente altamente cualificada en el PFC, donde el 68,41% posee títulos de maestría o doctorado, superando los estándares mínimos exigidos. Esta solidez académica se complementa con un sistema de evaluación formativa que prioriza el diálogo crítico y la autorregulación a través de procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Finalmente, se reconoce el liderazgo de los egresados, quienes son percibidos socialmente como agentes de cambio y líderes pedagógicos en contextos tanto rurales como urbanos.

A pesar de los avances, la cultura de la autorregulación detecta áreas que requieren una transición del cumplimiento normativo a la consolidación orgánica. Se observa una brecha de 1,33 puntos respecto al logro ideal en el factor de autoevaluación, lo que sugiere que el aseguramiento de la calidad aún enfrenta desafíos de fragmentación en el ciclo de mejora continua. Específicamente, se identifica la necesidad de fortalecer la gestión de la inclusión y la apropiación de la identidad institucional en todos los niveles operativos, evitando que la misión sea percibida únicamente como un postulado documental.

En el ámbito de la investigación, aunque existe una conciencia crítica sobre los problemas del entorno, persiste una debilidad en la vinculación formal con instancias de ciencia y tecnología, así como una limitada producción de conocimiento sistematizado. Paralelamente, la infraestructura y dotación presentan desafíos en términos de recursos educativos especializados, áreas de bienestar y servicios básicos, elementos que impactan la percepción de calidad del entorno de aprendizaje. Por último, en la gestión administrativa, se requiere optimizar la divulgación de manuales de funciones y perfiles para prevenir la sobrecarga de responsabilidades y asegurar una comunicación más fluida entre las áreas directivas y académicas, gestión académica que debe dirigirse hacia un trabajo estratégico que cierre las asimetrías detectadas. El Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) se proyecta bajo tres ejes rectores:

- Cultura de la investigación formativa: se debe trascender la investigación en el aula hacia una estructura transversal que conecte desde el preescolar hasta el PFC, incentivando la publicación y el intercambio con redes académicas externas.
- Fortalecimiento del vínculo con el entorno: es imperativo actualizar y formalizar el plan de seguimiento a egresados y fortalecer la comunicación con los empleadores para validar la pertinencia del perfil del normalista frente a las demandas actuales del mercado laboral.
- Modernización de la gestión administrativa y financiera: se busca una mayor autonomía en la gestión de recursos que permita inversiones flexibles en actividades de extensión y mejora de la planta física, garantizando la sostenibilidad de los procesos pedagógicos.

El proceso de autoevaluación realizado entre el 2021 y el 2024 no ha sido un mero trámite administrativo, sino un ejercicio de práctica investigativa institucional que ha movilizado la reflexión de la comunidad educativa necesaria para el cambio. La Institución Educativa Normal

Superior Montes de María reafirma su compromiso con la formación de maestros integrales de alta calidad, entendiendo que la excelencia es un camino continuo de autorregulación. Este informe constituye la hoja de ruta para consolidar una cultura de calidad donde cada miembro de la comunidad educativa se reconozca como sujeto de su propia formación y agente transformador de la realidad social de los Montes de María, el Caribe colombiano y el país.