



Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la
Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón – Antioquia -
Colombia en la vigencia 2024 - 2025

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA
Omar Eduardo Montes Valencia

ASESOR
Martha Cecilia Jaimes Castañeda

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Montes Valencia, Omar Eduardo (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón – Antioquia – Colombia en la vigencia 2024 - 2025. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

La investigación evaluativa del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón (IETASS), bajo criterios de calidad y pertinencia, se desarrolló mediante un enfoque cualitativo y la aplicación del modelo CIPP de Stufflebeam, enmarcado en el paradigma histórico-hermenéutico. La investigación parte del reconocimiento de las limitaciones en la articulación entre procesos pedagógicos, gestión institucional y pertinencia del PEI, lo que motivó el planteamiento del problema que hace visible la necesidad de fortalecer la coherencia interna y el impacto comunitario en calidad y pertinencia. Para su proceso de avance se formularon preguntas orientadoras y supuestos teóricos que se orientaron a comprobar que la evaluación sistemática del PEI, sustentada en criterios de calidad y pertinencia, posibilita la construcción de estrategias de mejora que consolidan la identidad institucional y favorecen la formación integral. Los resultados muestran avances en la aplicación de principios pedagógicos compartidos por la comunidad educativa y la proyección social institucional, pero también se evidencian carencias en la integración de procesos de autoevaluación y en la sostenibilidad de los planes de mejoramiento institucional (PMI). Asimismo, se destaca la importancia de mantener la participación y el liderazgo pedagógico compartido, como ejes para la transformación educativa. En conclusión, se explicó como la resignificación del PEI requiere procesos de evaluación participativa, fundamentación teórica y acciones prácticas contextualizadas, que permitan garantizar calidad y pertinencia desde la ruralidad, proyectando a la institución como un referente de innovación educativa en el ámbito regional, como se explicita en el diseño transformador.

Palabras clave: *Proyecto Educativo Institucional, calidad, pertinencia, modelo CIPP, ruralidad, gestión institucional.*

Abstract.

Evaluative research of the Institutional Educational Project (PEI) of the Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón (IETASS), based on quality and relevance criteria, was developed using a qualitative approach and the application of Stufflebeam's CIPP model, framed within the historical-hermeneutic paradigm. The research is based on the recognition of the limitations in the articulation between pedagogical processes, institutional management, and the relevance of the PEI, which motivated the statement of the problem that highlights the need to strengthen internal coherence and community impact in terms of quality and relevance. For its progress, guiding questions and qualitative assumptions were formulated to verify that the systematic evaluation of the PEI, based on quality and relevance criteria, enables the construction of improvement strategies that consolidate institutional identity and promote comprehensive training. The results show progress in the application of pedagogical principles shared by the educational community and in the institutional social outreach, but also reveal shortcomings in the integration of self-assessment processes and the sustainability of institutional improvement plans (PMI). Likewise, the importance of maintaining participation and shared pedagogical leadership is highlighted as key elements for educational transformation. In conclusion, it was explained how redefining the PEI requires participatory evaluation processes, theoretical foundations, and contextualized practical actions that ensure quality and relevance from a rural perspective, projecting the institution as a regional benchmark for educational innovation, as explained in the transformation design.

Keywords: *Institutional Educational Project, quality, relevance, CIPP model, rurality, institutional management.*

Dedicatoria.

A la casa de vida, IE Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón, con su loable acervo, donde se han cultivado y cosechado durante más de 60 años los mejores frutos: ciencia, fraternidad y trabajo.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	9
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	12
1.2. Planteamiento del problema.	13
1.3. Formulación del problema.	16
1.4. Justificación.	18
1.5. Objeto de estudio.	20
1.6. Campo de acción.	21
1.7. Objetivos.	21
1.7.1. Objetivo General.	21
1.7.2. Objetivos específicos.	22
1.8. Supuestos teóricos.	22
1.9. Alcance temático.	23
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	24
CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.	26
2.1. Estado del arte.	27
2.2. Marco Teórico.	41
2.2.1 Proyecto Educativo Institucional.	42
2.2.2 La autoevaluación institucional: calidad y pertinencia del PEI desde la IE	46
2.2.3 Planes de Mejoramiento Institucional (PMI): vinculación con la autoevaluación y pertinencia del PEI	48
2.2.4 Calidad educativa, evaluación y PEI	50
2.2.5 Pertinencia y evaluación del PEI	54
2.2.6 Procesos pedagógicos en la autoevaluación	56
2.2.7 El modelo Stufflebeam en la IE.	59
2.3. Marco Conceptual.	62
2.3.1 Calidad.	63
2.3.2 Proyecto Educativo Institucional PEI.	63
2.3.3 Investigación evaluativa.	63
2.3.4 Modelo Stufflebeam (CIPP).	63
2.3.5 Pertinencia.	64
2.3.6 Proceso pedagógico.	64
2.4. Marco Contextual.	65
2.4.1 Instituciones de formación técnica en Colombia.	66
2.4.2 Breve reseña histórica de la IETASS.	69
2.4.3 Oferta educativa y sedes de la IETASS.	71

2.4.4 Fundamento teleológico de la IETASS.	73
2.5. <i>Marco Legal y Normativo.</i>	74
3.1 <i>Operacionalización de las variables</i>	79
3.2 <i>Diseño metodológico.</i>	88
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.	88
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.	91
3.2.2.1 Escalas de actitud.	92
3.2.2.2 Encuesta.	92
3.2.2.3 Entrevistas semiestructuradas.	92
3.2.2.4 Análisis documental.	93
3.2.2.5 Tabla de cotejo.	93
3.2.3 Desarrollo de los instrumentos de recolección de datos.	94
3.2.4 Determinación de la muestra y criterio de selección.	96
3.3 <i>Trabajo de campo.</i>	99
3.3.1. Aplicación de instrumentos.	101
3.3.2. Procesamiento de la información.	102
3.3.3. Validación de instrumentos y fiabilidad de datos.	104
3.4 <i>Análisis de los resultados en los datos obtenidos.</i>	106
3.4.1. Concepciones del PEI y su vinculación con las variables CIPP	124
3.4.2. Triangulación metodológica y codificación semántica	126
3.4.3. Coherencia con los objetivos de investigación	126
3.4.4. Síntesis de resultados mediante el modelo CIPP	127
3.5 <i>Redacción de resultados y discusión.</i>	128
3.5.1. Indicadores en la autoevaluación de la IETASS (2020-2024).	136
3.5.2. Indicadores en los PMI.	137
3.5.3. Discusiones en torno a las categorías de investigación.	139
3.5.4. Discusiones de resultados en torno a preguntas orientadoras y supuestos cualitativos.	143
4.1 <i>Fundamentación de la propuesta de transformación.</i>	149
4.1.1 El modelo CIPP como soporte evaluativo del diseño.	150
4.1.2 La hermenéutica analógica como horizonte interpretativo.	151
4.1.3 El ciclo de la calidad como principio de mejoramiento continuo.	151
4.1.4 Pertinencia y articulación con la resignificación del PEI de la IETASS.	152
4.2 <i>Descripción de la propuesta de transformación.</i>	153
4.2.1 Título del diseño.	153
4.3 <i>Objetivos de la propuesta.</i>	155
4.3.1. Objetivo general.	155
4.3.2 Objetivos específicos.	155
4.4 <i>Actividades, fases y/o Objetivos de la propuesta.</i>	155
4.4.1 Áreas abordadas.	156
4.5 <i>Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta.</i>	157

4.6 Resultados.	157
4.6.1 Resultados o productos a obtener..	157
4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación.	157
4.7 Valoración / evaluación / validación de la propuesta de transformación	158
4.7.1 Viabilidad de la propuesta.	160
4.7.2 Pertinencia de la propuesta.	161
4.7.3 Impacto esperado.	162
4.7.4 Riesgos y desafíos.	162
5. CONCLUSIONES	164
5.1 Conclusiones frente a los objetivos de investigación.	164
5.2 Conclusiones generales del proceso investigativo.	165
6. RECOMENDACIONES	167
6.1 Recomendaciones institucionales.	167
6.2 Recomendaciones metodológicas.	168
6.3 Recomendaciones académicas.	168
6.4 Recomendaciones prácticas.	169
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	170
ANEXOS	189
<i>Anexo 1. Instrumentos / Técnicas aplicados a directivos docentes.</i>	189
<i>Anexo 2. Instrumentos / Técnicas aplicados a docentes.</i>	190
<i>Anexo 3. Instrumentos / Técnicas aplicados a padres de familia.</i>	193
<i>Anexo 4. Instrumentos / Técnicas aplicados a estudiantes.</i>	195
<i>Anexo 5. Instrumentos / Técnicas aplicados a egresados.</i>	198
<i>Anexo 5. Instrumentos / Técnicas aplicados a empleadores / directivos.</i>	200
<i>Anexo 6. Instrumentos / Técnicas aplicados al censo documental.</i>	202
<i>Anexo 7. Anexo metodológico: Informe Académico de Validación y Aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos.</i>	204
<i>Anexo 8. Anexo metodológico: Informe Académico de Validación del diseño transformador</i>	209

Índice de tablas.

Tabla 1. Preguntas orientadoras, supuestos cualitativos y referentes teóricos	23
Tabla 2. Denominaciones de los proyectos educativos a nivel internacional.	29
Tabla 3. Similitudes del PEI a nivel internacional.	30
Tabla 4. PEI a nivel internacional, versus Guía 34 (MEN, 2008)	32
Tabla 5. Marco regional del proyecto educativo en Latinoamérica y España	35
Tabla 6. Marco nacional del proyecto educativo institucional	38
Tabla 7. Marco local en el proyecto educativo institucional	41
Tabla 8. Contenido del PEI	44
Tabla 9. Procesos y componentes de las áreas de gestión institucional.	45
Tabla 10. Guía 34 vs. Investigación Evaluativa en Modelo Stufflebeam	47
Tabla 11. Relación entre autoevaluación institucional y PMI en la mejora el PEI	49
Tabla 12. Calidad según autores	51
Tabla 13. Pertinencia según autores	55
Tabla 14. Procesos pedagógicos en las áreas de gestión y descripción.	58
Tabla 15. Etapas de la evaluación del PEI en calidad y pertinencia.	61
Tabla 16. Sedes educativas de la IETASS	72
Tabla 16. Marco Normativo del PEI en Colombia	75
Tabla 18. Operacionalización de la variable contexto e insumos	80
Tabla 19. Operacionalización de la variable procesos	81
Tabla 20. Operacionalización de la variable productos	82
Tabla 21. Asociación de concepciones del PEI, variables, categorías emergentes e indicadores.	83
Tabla 22. Asociación procesos pedagógicos, variables, contenidos del PEI, categorías emergentes e indicadores.	85
Tabla 23. Técnicas e Instrumentos aplicados por unidad de observación.	95
Tabla 24. Instrumentos aplicados en relación con los supuestos planteados.	96
Tabla 25. Distribución del censo poblacional	97
Tabla 25. Distribución del censo documental	98
Tabla 27. Procesos pedagógicos, áreas de gestión, indicadores cualitativos y hallazgos.	111
Tabla 28. Análisis de datos por etapas en el modelo CIPP	129
Tabla 29. Hallazgos, metas de calidad y estrategias de intervención	134
Tabla 30. Hallazgos, retos y estrategias de intervención del PEI en la IETASS (2020-2024)	136
Tabla 31. Áreas de gestión priorizadas para intervención.	137
Tabla 32. Triangulación de resultados PMI y áreas de mejora.	139
Tabla 33. Articulación de referentes metodológicos y resignificación del PEI.	153
Tabla 34. Relación de objetivos del diseño, fases, hallazgos y estrategias.	155
Tabla 35. Fases de implementación del diseño.	157

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la evaluación del Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI), de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón (en adelante IETASS), bajo criterios de calidad y pertinencia, se constituye en un ejercicio fundamental para orientar los procesos de autoevaluación y mejoramiento institucional. A través de la aplicación del modelo CIPP, esta investigación cualitativa buscó identificar aspectos significativos, que debidamente sistematizados, se conviertan en insumos estratégicos para la planeación y la intervención educativa.

La IETASS es una institución de carácter técnico, orientada a la formación en Salud y Agropecuaria, con una clara proyección social e impacto en el ámbito local y regional. En este marco, la investigación se fundamenta en un enfoque evaluativo (Investigación Evaluativa, en adelante IE) de carácter cualitativo y explicativo, centrado en los procesos pedagógicos (MEN, 2008) con el propósito de diseñar estrategias que viabilicen la resignificación del PEI y den respuesta efectiva a los retos derivados de la calidad y pertinencia.

Este proceso de IE cobra relevancia al propiciar la transformación y reconfiguración del PEI, en particular considerando la finalidad formativa de la IETASS, expresada en la “formación en valores y armonía con la naturaleza”, así como los lineamientos de la Ley General de Educación (115 de 1994), que subrayan la importancia de mantener procesos pertinentes y de calidad, en la autoevaluación y mejoramiento continuo en las instituciones educativas (en adelante IIEE).

La pertinencia y la calidad han sido ejes centrales en las distintas etapas de análisis, construcción, reconstrucción y resignificación del PEI, lo que implica la necesidad de definir estrategias de intervención, en un diseño transformador, bajo los lineamientos del Ministerio de Educación (en adelante MEN), que permitan potenciar los logros alcanzados y atender las limitaciones identificadas.

En esta perspectiva, el marco teórico y conceptual de la investigación centrado en el PEI, la calidad, la pertinencia y el modelo CIPP, constituyen la base metodológica que posibilita comprender las interrelaciones entre contexto e insumos, procesos y

productos. A partir de esta estructura, se evidencian aportes significativos (Bausela, 2003) para el fortalecimiento institucional y se proponen estrategias de intervención que orientan los procesos de transformación educativa.

Cabe resaltar que esta propuesta evaluativa no pretende agotar la reflexión en torno a la implementación de un PEI pertinente y de calidad. Por el contrario, reconoce que la IETASS ha experimentado cambios normativos, sociales y culturales, que la han nutrido y consolidado como referente educativo para la región. Por ello, la investigación aporta una mirada crítica y propositiva, que busca contribuir al fortalecimiento del PEI como carta de navegación y herramienta de gestión para la calidad y la pertinencia educativa en la ruralidad.

Esta investigación se enmarca en la línea *planificación y gestión de la educación: Planificación estratégica y reingeniería educativa*, desde un enfoque cualitativo, buscando apropiarse una resignificación del PEI, la autoevaluación institucional y el mejoramiento continuo, sistematizando insumos estratégicos para la planeación educativa y el desarrollo de un diseño transformador basado en el modelo CIPP y el ciclo de la calidad; fundamentado en estudios de autores clásicos y contemporáneos frente a la pertinencia y calidad del PEI, lo que fundamenta la relevancia y actualidad de este trabajo de investigación.

Finalmente, la estructura del documento se organiza en capítulos que abordan de manera sistemática: el planteamiento de la investigación, los marcos de referencia, el diseño metodológico y el planteamiento del diseño transformador como secuenciales de la evaluación en calidad y pertinencia, frente a la resignificación del PEI.

Capítulo 1. Proyección de la investigación.

El presente capítulo esboza la proyección general de la investigación, enmarcando los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que orientan su desarrollo. La propuesta surge de la necesidad de evaluar el PEI de la IETASS, con el fin de valorar su calidad y pertinencia en la ruralidad, identificando fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejoramiento.

Desde el planteamiento del problema y la pregunta de investigación, se trazan lineamientos que dan sentido al estudio, orientado a la comprensión profunda de los procesos institucionales y los mecanismos de gestión escolar. El abordaje de la investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo y desde el paradigma histórico-hermenéutico, lo que permite interpretar y resignificar el PEI desde la experiencia de la comunidad y su relación con las demandas sociales, normativas y culturales del contexto.

La investigación se apoya en la IE (Correa et al., 1996), que posibilita revisar la dinámica institucional desde la perspectiva de la autoevaluación y el mejoramiento continuo. De manera particular, se adopta el modelo de CIPP de Stufflebeam (1971, 1983, 2001, 2002) reconocido en la literatura como una herramienta integral para valorar contexto e insumos, procesos y productos en procesos educativos, permitiendo emitir juicios críticos y fundamentar decisiones de intervención.

En este sentido, se busca no solo describir la realidad institucional, sino también delinear un diseño transformador que favorezca la resignificación del PEI, potenciando su impacto en términos de calidad y pertinencia. Así los resultados se proyectan como aportes significativos (Bausela, 2003) a la consolidación del PEI de la IETASS, como un ejercicio colectivo de participación y liderazgo compartido, donde la teoría y la práctica se entrelazan para fortalecer la gestión institucional.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

La presente investigación se adscribe a la *Línea II. Planificación y gestión de la educación: Planificación estratégica y reingeniería educativa*, propuesta por la Universidad de Innovación e Investigación de México. Esta línea constituye un eje de referencia para la gestión de las IIEE, en tanto, promueve una reflexión profunda de los procesos con el fin de generar cambios significativos, optimizar los recursos y elevar los estándares de calidad educativa.

En este marco, la evaluación del PEI de la IETASS en calidad y pertinencia, se fundamenta en los planteamientos de la IE (Correa et al., 1996) a través de la formulación de Planes de Mejoramiento Institucional (en adelante PMI), a partir de procesos de toma de decisiones derivados de la autoevaluación institucional y de su análisis sistemático mediante el modelo CIPP (Stufflebeam, 1971). A la par enfatiza una mirada crítica de la gestión escolar, con reconocimiento y participación de los integrantes de la comunidad educativa y los vínculos que el PEI establece en la relación escuela - comunidad - contexto.

En tal sentido, para visualizar la evaluación del PEI, la cual revisa los procesos pedagógicos (MEN, 2008) insertos de manera teórica en su estructura, permite avizorar una relación directa con la calidad y la pertinencia, como ejes transversales del proceso de IE. Es así, que se busca alcanzar los propósitos de la autoevaluación institucional (MEN, 2008) que conlleven a fortalecer la IETASS, permitiendo que se alcance la meta propuesta en términos de la excelencia educativa, reflejada en las áreas de gestión del PEI y los PMI, mediante una comprensión profunda de las experiencias, percepciones y contextos.

Como elemento diferenciador en la investigación, se buscó no sólo la integración de la comunidad educativa, desde un proceso participativo, vinculando sus integrantes en la resignificación del PEI, para que sus aportes se reflejen en el desarrollo de los PMI, como espacios para la búsqueda de la pertinencia, sino que se potenció su intervención en el planteamiento de las metas de calidad educativa bajo la participación activa y el liderazgo compartido.

Es de anotar que la evaluación en calidad y pertinencia del PEI, se presentó en un momento crucial para la IETASS, en la medida que delinea y asegura que se cumplan con los estándares definidos por Ley General de Educación y que se mejore de manera continua los procesos pedagógicos que se desarrollan desde las áreas de gestión; se espera por tanto, que mediante el diseño transformador, se movilicen acciones concretas de intervención, con alto impacto en el los PMI.

Finalmente la línea de investigación elegida, es oportuna al proceso de la IE, en la medida que facilitó el desarrollo de tareas que generan impacto en la comunidad educativa y permiten la apropiación significativa del PEI, como elemento orientador en calidad y pertinencia, mediante el desarrollo de las áreas de gestión, las cuales enmarcan su accionar en torno no sólo a una reflexión teorizada, sino a la vivencia de elementos prácticos en la cotidianidad desde las relaciones escuela-comunidad-contexto.

1.2. Planteamiento del problema.

El proceso de autoevaluación, mejoramiento institucional, transformación y apropiación del PEI, han sido una constante histórica en la perspectiva del desarrollo en las IIEE y los PMI (MEN, 2008, 2017, 2018), en especial observando su trascendencia en las áreas de gestión educativa (directiva, administrativa, académica y comunidad) y los procesos pedagógicos adscritos a éstas. El PEI de la IETASS, orientado bajo los lineamientos de la Ley General de Educación, busca responder a las necesidades del contexto, mediante los ejes transversales de salud y agropecuaria, sin embargo, surgen interrogantes en torno a su calidad y pertinencia, especialmente en relación con las demandas sociales, productivas y educativas del entorno.

Por ello, temas como la calidad y la pertinencia del PEI, y su formulación involucrando el contexto, versan sobre las particularidades en las cuales se ejerce la acción educativa y las necesidades específicas de la comunidad educativa, donde se comprende la ruta que direcciona la IIEE, donde esta no debe reducirse sólo a conceptos escritos, sino que trascienda el aula y la relación escuela-comunidad-contexto. Pues el PEI, como plantean Mosquera & Rodríguez (2018), presenta en su formulación diversas problemáticas, ya que su construcción obedece en la mayoría de los casos a una símil réplica de unas instituciones a otras, sin tener en cuenta la pertinencia, limitándose a

cumplir un requisito legal, alejado totalmente de la realidad contextual y de la importancia de éste para el desarrollo institucional; autores como Bustamante (1995), Lucio (1995), Coy (1995), Acuña, (2015) y Jaramillo et al. (2004), también han aludido en el mismo sentido a este tema.

Es de anotar, que desde la expedición de la Ley General de Educación¹, se introduce como herramienta de planeación y gestión institucional el PEI, buscando que se contextualizara y articule en su formulación y aplicación, a los miembros de la comunidad educativa en aspectos como el desarrollo de la autonomía, la participación democrática, el diseño curricular y el planteamiento de innovaciones pedagógicas. Así mismo, se incluye como herramienta de gestión *la autoevaluación institucional*², como marco para verificar y definir la ruta para el progreso institucional, y la formulación y ejecución de los PMI desde las áreas de gestión. En esta necesidad imperante de evaluar de manera continua el PEI, avoca el proceso como lo determina el MEN (2017) en “aumentar los índices de calidad en el sector educativo en los niveles de preescolar, básica y media (p. 5)”.

De acuerdo con Navarro et al. (2021) la autoevaluación y revisión constante del PEI, son variables esenciales para establecer las acciones y espacios de organización, que articulan la perspectiva teórica desarrollada con la práctica educativa, pues involucra la participación de todos los actores de la comunidad educativa. En tal sentido, la IETASS, al revisar la estructuración y el contenido del PEI, presenta una serie de contradicciones teóricas y prácticas, pues no existe una alineación clara entre los procesos y áreas de gestión, generando una desarticulación de los procesos pedagógicos (MEN, 2008), la fundamentación pedagógica institucional y las acciones desarrolladas en el aula, que deben estar centradas en la formación técnica en Salud y Agropecuaria,

¹ En su artículo 73, la Ley 115 de 1994 determina que cada establecimiento educativo, ya sea público o privado, debe tener y aplicar un PEI, que es un documento que define los principios y fines de la institución, la estrategia pedagógica, los recursos docentes y didácticos, las normas de convivencia y las obligaciones de los miembros de la comunidad educativa, así como la gestión de la evaluación y mejoramiento institucional.

² La autoevaluación institucional es un proceso orientado por la guía 34 del MEN (2008) que plantea el PEI y los PMI, como herramientas para orientar las acciones escolares hacia el logro de los propósitos y las metas definidas por la comunidad educativa, siempre desde un enfoque del fomento a la calidad educativa y la cultura de la excelencia en las instituciones educativas.

como ejes transversales, que direccionan el desarrollo curricular, y en consecuencia, el PEI, se desdibuja como referencia o eje central de la vida institucional.

De otro lado, el proceso de autoevaluación institucional (MEN, 2008), en la IETASS, a lo largo de su trayectoria, ha tratado de acercarse al contexto, con propuestas de PEI que en la mayoría de ocasiones se reducen a constructos teóricos o extraídos de otros contextos, que al ser valorados muestran inocuidad e inoperancia; y desde los resultados del proceso, PMI desajustados a objetivos de calidad. Después de trabajar en diferentes acciones evaluadoras, la IETASS, se ha visto enfrentada a reestructurar procesos que permitan la visualización de la calidad y la pertinencia del PEI, no cómo elementos discursivos, sino como espacios vivenciales, lo que ha generado amplias discusiones en torno al propósito de los mismos; en este sentido, como concluyen en su investigación Mosquera & Rodríguez (2018)

los PEI, se han convertido en un documento para dar cumplimiento a un requisito de Ley, una exigencia del Ministerio. Esta manera de asumirlo ha producido un vaciamiento de los PEI, al no ser consultados y actualizados para atender las problemáticas educativas (p. 257)

Este devenir, representa para la IETASS, la necesidad inmediata de replantear y aplicar estrategias de intervención y evaluación efectivas, que propendan por resignificar el PEI, desde la participación activa de la comunidad, pues los hallazgos precedentes muestran un proceso sesgado a la realidad contextual, en especial en lo relacionado con la gestión académica. En esta perspectiva, es necesario resaltar que desde el PEI, como lo analizan Lera et al. (1998), además de fomentar la autoevaluación constante “para la toma de decisiones a partir del análisis del contexto (p. 9)”, se deben establecer criterios, objetivos, principios y estrategias que permiten el desarrollo de procesos de calidad educativa, tendientes al buen funcionamiento y reconocimiento de las IIEE.

Lo anterior, en pro del mejoramiento continuo y la cultura de la excelencia (MEN, 2008), donde se vislumbre el avance en procesos de pertinencia y calidad en el desarrollo de las funciones misionales de la educación³ (UNESCO, 1998). Pues como lo concluyen en su investigación Fundora & Zulueta (2024) el PEI “debe enmarcarse en propósitos educativos y lineamientos normativos. De importancia relevante es la

³ En esta se hace referencia a las funciones misionales de la educación: docencia, investigación y extensión.

participación de los actores que conforman la comunidad educativa en el proceso de elaboración y ejecución del PEI (p. 216)”.

Por tanto, plantear estrategias de intervención, a partir de la evaluación para el análisis concreto del PEI de la IETASS, visiona desde lo teórico una alineación de acciones desde una fundamentación filosófica, epistemológica y normativa, donde se avizore de forma nítida y congruente los procesos de autoevaluación institucional desde un PEI contextualizado y aplicable de acuerdo a los referentes propios determinados desde la autonomía escolar⁴. A partir de dicha revisión, en las que se visibilizan oportunidades de mejoramiento, surge la necesidad de identificar el contexto que constituye la experiencia formativa para convertir sus alcances en elementos de reflexión que fortalezcan el PEI, fundamentados en la atención de la comunidad educativa desde sus necesidades, como línea de base para la formulación de los PMI.

Tales desarrollos deben contemplar el PEI, en los términos propuestos por Jiménez (2009), donde se presenta como un instrumento de gestión fundamentado en el contexto, el cual para las IIEE describe la identidad propia, ciñendo su desarrollo a los lineamientos de la Ley General de Educación y los principios de autoevaluación institucional (MEN, 2008), que buscan el desarrollo de la calidad como transformación y cambio (Harvey & Green, 1993) y la pertinencia (Vallaey, 2018), en perspectiva contextual de inclusión, responsabilidad y transparencia, que deben dilucidarse en el “diseño e implementación del currículo, la transformación de la práctica pedagógica y el desarrollo de competencias (MEN, 2017 p. 9)”.

1.3. Formulación del problema.

El desarrollo de coherencia entre las acciones propias de las IIEE y el PEI, como marco de referencia de las políticas educativas, y de su implementación efectiva, exige consenso de la comunidad educativa y el avance de un proceso de autoevaluación institucional consciente. Dicho proceso debe conducir a la formulación de PMI que

⁴ La autonomía escolar, definida en el artículo 77 de la Ley 115 de 1994 establece la autonomía escolar, permitiendo a las instituciones educativas identificar y plasmar su identidad institucional en el PEI, así como organizar el plan de estudios alrededor de áreas fundamentales del conocimiento, definir asignaturas optativas de optativas, adaptarse a las necesidades regionales y locales, adoptar diversos métodos y estilos de enseñanza, y organizar actividades formativas dentro de los lineamientos del MEN.

resulten pertinentes y promuevan la calidad. Al respecto, Mortimore et al. (1998) sostiene que los PEI deben propiciar “el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje (p. 36)”. En la misma línea De la Cruz (2013) afirma que el PEI “permite construir y lograr los objetivos pertinentes de la institución (p. 36)”.

Sin embargo, la ausencia de procesos efectivos de autoevaluación, puede generar lo que advierte Nevo (1997), cuando afirma que, en la mayoría de los casos, los planteamientos del PEI se encuentran desvinculados de la realidad social de las IIEE. Por tanto, para la IETASS, fortalecer el PEI desde la IE, implica valorar su efectividad y su impacto en la comunidad, facilitando la implementación de los PMI, y reconociendo las áreas de gestión como escenarios de fortalecimiento, lo que favorece la toma colegiada de decisiones y la búsqueda de la excelencia educativa.

Desde esta perspectiva, la investigación se orientada en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma histórico – hermenéutico, concebido como insumo para el seguimiento y ajuste de los componentes teóricos y prácticos del PEI. Este enfoque posibilita encauzar las acciones en los PMI, fortalecer la participación de la comunidad educativa y asegurar el cumplimiento de objetivos de calidad.

Para que el PEI sea pertinente, efectivo y sostenible en el tiempo, la IETASS debe estructurar desde un diseño transformador, estrategias de intervención que coadyuven al mejoramiento de las dinámicas internas, fortalezcan la cultura institucional de la excelencia y el reconocimiento de posibilidades para potenciar los PMI. De igual manera, se requiere fomentar la participación, el liderazgo compartido, la flexibilidad de los procesos de construcción del PEI, su pertinencia al contexto y la comprensión de los fenómenos que influyen en las áreas de gestión, a fin de lograr un impacto positivo y sostenido en la comunidad educativa.

Por tanto, teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera los criterios de calidad y pertinencia inciden en la evaluación del PEI de la IETASS (Sonsón – Antioquia, Colombia), para orientar un diseño transformador que favorezca su resignificación y mejoramiento continuo en la vigencia 2024 - 2025?

1.4. Justificación.

El PEI, se convierte para las IIEE, en un instrumento fundamental y ejercicio indispensable para garantizar que el proceso educativo responda al contexto, desde sus necesidades y a partir de lineamientos normativos concretos. Como explican Mosquera & Rodríguez (2018) la importancia del PEI, como instrumento de planeación educativa y desarrollo potencial de las comunidades “le concede autonomía a las instituciones educativas para pensar y planear la educación [...] teniendo en cuenta unos referentes de país (p. 257)”. Por tanto, un PEI estructurado, de calidad y pertinente refleja la gestión en relación con lo directivo, académico, administrativo y comunitario, estableciendo como ejes centrales el contexto, la identidad, las estrategias y las acciones, para orientar su desarrollo y alcance de calidad y pertinencia en los procesos pedagógicos.

En tal sentido, la búsqueda del diseño de estrategias de resignificación y mejoramiento, desde una evaluación del PEI, para medir los efectos de lo que se pretende lograr (Weiss, 1975), contribuyendo a la toma de decisiones que se plantean en la autoevaluación y los PMI (MEN, 2008), exigen de la IETASS desde su misión y visión, como institución de formación técnica en salud y agropecuaria, un enrutamiento investigativo que por medio de la IE (Correa et al., 1996) y el desarrollo bajo las etapas del modelo CIPP (Stufflebeam, 1971, 1983), permita vislumbrar la relación existente entre los planteamientos descritos en el PEI (IETASS, 2024) y la aplicabilidad contextual de los mismos.

Este acercamiento desde la IE al PEI, analizado en términos de aspectos significativos (Bausela, 2003) para fortalecer y tomar decisiones que conlleven al mejoramiento institucional, en el marco de la cultura de la excelencia (MEN, 2008), busca describir desde la calidad y la pertinencia: contexto e insumos, procesos y productos (Stufflebeam, 1971, 1983, 2002); lo cual posiciona el PEI como un escenario de relaciones dialógicas que enriquecen su campo de acción, donde la calidad como transformación y cambio (Harvey & Green, 1993) y la pertinencia, como acercamiento al contexto (Hurtado & Zapata, 2001; Malagón, 2003), fulguran en categorías de investigación, constituyendo un desafío para desarrollar un diseño que movilice a la comunidad educativa en torno al PEI y su participación activa en los PMI.

En el caso de la IETASS, desde su naturaleza técnica y de proyección social, le otorgan un papel estratégico no solo para el desarrollo institucional, sino también en la construcción de un PEI que refleje la pertinencia, la calidad y el mejoramiento continuo, fortaleciendo la gestión institucional y la formación integral de los estudiantes.

De esta manera, se pretende trascender lo descriptivo en la evaluación del PEI, retroalimentar las acciones de mejoramiento que se articulan en los PMI, en el marco de las políticas educativas nacionales y en sintonía con el desarrollo global, regional y local; pero además, fortalecer a la comunidad educativa en la valoración del contexto, la participación activa y el liderazgo compartido, contribuyendo a erigir aportes para resignificar procesos, pues como lo expone Stufflebeam (2001) la IE es un importante medio para fortalecer y extender la práctica evaluadora a diferentes ámbitos, políticas y programas, permitiendo revisar cada etapa, retroalimentar la anterior o correlacionarla, logrando claridad frente a los resultados y formulando planes acción basados en el contexto, y así direccionar las decisiones fundamentadas en los hallazgos.

Por ello, el desarrollo de una IE en torno al PEI de la IETASS, implica además de valorar, describir e integrar a la comunidad educativa, implementar un proceso de gestión de la calidad, como lo indica el MEN (2008), donde enfatiza la necesidad de una planeación estratégica, desarrollando un proceso coherente y orientado a definir todos los aspectos de la vida institucional, en función de la transformación de la gestión educativa, la mejora continua y el desarrollo de una identidad institucional propia. Para ello como lo indica Stufflebeam (2001), en el ámbito educativo la IE:

sintetiza y se centra en la gran mayoría de objetos de interés y de ámbitos [...] recogiendo e integrando [...], los principios y métodos defendidos desde el campo de la calidad institucional, los procesos de [...] control, aseguramiento y mejora (p. 22).

Finalmente, la presente investigación ajusta sus dinámicas al reconocimiento de los procesos pedagógicos inscritos en las áreas de gestión del PEI (MEN, 2008) y la autoevaluación institucional, como herramientas que permiten el mejoramiento continuo, correspondiendo así, a un estudio de carácter explicativo, desde el paradigma histórico-hermenéutico, bajo una orientación cualitativa. En este sentido, el análisis del PEI y la interrelación de sus áreas de gestión, permiten alinear su cambio y

transformación, motivando la participación de la comunidad educativa, estableciendo un PMI pertinente, cuya relevancia para la IETASS, integre su identidad formadora y desarrolle acciones dirigidas al fomento de la excelencia educativa, siguiendo los lineamientos de la Ley General de Educación, las metas inscritas en los planteamientos del MEN (2008) y los objetivos de calidad que se pretenden alcanzar de acuerdo a la resignificación del PEI.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio en el proceso de investigación está demarcado desde la IE del PEI de la IETASS, con el propósito de identificar el estado de calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos en las áreas de gestión. Estos ejes conceptuales constituyen espacios de análisis que permiten evidenciar el logro de la excelencia educativa (MEN, 2008). En consecuencia, se busca aportar aspectos significativos (Bausela, 2003) que garanticen la coherencia del PEI con los principios definidos en la Ley General de Educación, proyectando la transformación del contexto, la optimización de recursos y el fortalecimiento del mejoramiento continuo.

Evaluar el PEI de la IETASS, significa un proceso de cambio estructural, orientado al desarrollo de la gestión educativa, y a la construcción de una ruta de mejoramiento en el marco de la propuesta del MEN (2008). Para ello, se adopta el modelo CIPP, como referente metodológico que permite ajustar los PMI, a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa. Este enfoque viabiliza el análisis contextual, identificando oportunidades de mejora y reconstruyendo procesos para alcanzar objetivos de calidad. En palabras del MEN (2008) se trata de asegurar “el alcance de los objetivos [...], seguimiento y la evaluación permanentes de los planes y acciones para saber si lo que se ha hecho permite alcanzar las metas y los resultados propuestos, y qué ajustes se deben introducir (p. 20)”.

1.6. Campo de acción.

El campo de acción de la investigación, se inscribe en la evaluación del PEI de la IETASS, en perspectiva de calidad y pertinencia, a partir del análisis de la IIEE como escenario de intervención. Dicho proceso implica la construcción y diseño de estrategias

que fortalezcan el mejoramiento continuo, a partir de un enfoque histórico-hermenéutico que facilite interpretar cualitativamente los datos, organizarlos de manera categórica y generar insumos que retroalimenten el desarrollo fundamentado de los procesos pedagógicos en las áreas de gestión, así como la transformación del PEI, en la relación escuela-comunidad-contexto.

Este ejercicio investigativo asume un alcance explicativo, sustentado en la sistematización y análisis del contexto institucional, como lo plantea el modelo CIPP. Según Hernández et al. (2010) se busca “especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (p. 77)”. Bajo esta lógica, el estudio fomenta la reflexión sobre los procesos de la IETASS, aportando a la transformación y resignificación del PEI.

De acuerdo con el MEN (2008), las IIEE inmersas en una cultura de la evaluación y el mejoramiento continuo deben contar con “mecanismos de evaluación claros y conocidos por todos (p. 22)”. Es por esto que el campo de acción de la investigación permite reconocer avances y dificultades en la gestión del PEI, contribuyendo a la consolidación de una estrategia de evaluación articulada, difundida y legitimada por la comunidad educativa, en la que se precisen momentos, procedimientos y criterios de valoración.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo General.

Diseñar una estrategia de evaluación del PEI de la IETASS que, a partir de la aplicación del modelo Stufflebeam, determine componentes significativos en calidad y pertinencia generando diseño orientado al mejoramiento continuo durante la vigencia 2024-2025.

1.7.2. Objetivos específicos.

- Analizar componentes del PEI de la IETASS con el fin de determinar factores que inciden en los procesos de autoevaluación institucional y en el desarrollo de PMI.

- Evaluar la calidad y pertinencia del PEI, mediante la aplicación del modelo Stufflebeam, identificando oportunidades de mejora y adaptando su desarrollo a la fundamentación pedagógica institucional y a la legislación vigente.
- Identificar elementos claves que fortalezcan el PEI y permitan implementar procesos pedagógicos contextualizados, pertinentes y orientados a la mejora continua en las áreas de gestión institucional.
- Elaborar una estrategia de intervención para la IETASS, que permita la resignificación del PEI y la implementación contextualizada de los PMI.

1.8. Supuestos teóricos.

El proceso de evaluación del PEI de la IETASS en términos de calidad y pertinencia, se enmarca en un enfoque cualitativo sustentado en el paradigma histórico-hermenéutico. Este se apoya en la IE y en el modelo CIPP, orientado inicialmente a una descripción de contexto e insumos, para posteriormente trascender hacia lo explicativo mediante un diseño transformador, desde el desarrollo de estrategias de intervención en los procesos y productos derivados de la sistematización en la investigación.

Desde esta perspectiva, la investigación parte de supuestos cualitativos, que se plantean como conjeturas iniciales, más que como hipótesis verificables. Según Hernández et al. (2010) estos supuestos funcionan como ideas orientadoras que guían la interpretación del fenómeno estudiado y que pueden reformularse a medida que avanza el proceso investigativo. Por tanto, los supuestos construidos en este estudio buscan comprender en profundidad el objeto de investigación, apoyándose en preguntas orientadoras que focalizan la recolección y el análisis de la información.

En concordancia con el objetivo general del proyecto: “Diseñar una estrategia de evaluación del PEI de la IETASS que, a partir de la aplicación del modelo Stufflebeam, determine componentes significativos en calidad y pertinencia generando diseño orientado al mejoramiento continuo durante la vigencia 2024-2025.”, que se plantea en línea con la pregunta de investigación: ¿De qué manera los criterios de calidad y pertinencia inciden en evaluación del PEI de la IETASS, para orientar un diseño transformador que favorezcan su resignificación y mejoramiento continuo?”, se

formulan las siguientes preguntas orientadoras y supuestos cualitativos, acompañados de sus respectivos referentes teóricos (véase tabla 1).

Tabla 1.

Preguntas orientadoras, supuestos cualitativos y referentes teóricos

Pregunta orientadora	Supuestos cualitativos	Referentes teóricos
¿Cómo se concibe la calidad educativa de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La calidad de los procesos pedagógicos responde al establecimiento de planes de mejoramiento continuo, contemplando las áreas del PEI, desde el desarrollo e innovaciones pedagógicas.	MEN (2008) como eje de calidad; Bolívar (2010), innovación como eje central de mejora educativa.
¿Cuál es el concepto de pertinencia de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La pertinencia de los procesos pedagógicos está asociada a la contextualización del PEI y la gestión pedagógica, en coherencia con la cultura y los valores sociales.	Arias et al. (2018), pertinencia como articulación del currículo con el contexto sociocultural.
¿Están los procesos pedagógicos ligados al desarrollo de la calidad y la pertinencia en la IETASS?	Los procesos pedagógicos adscritos al PEI se basan en docencia, investigación y extensión, integrando las dimensiones cognitiva, comunicativa, práxica y valorativa.	Ley General de Educación (1994), formación integral; Díaz (2015) pertinencia hacia adentro y hacia afuera del currículo.
¿Qué factores definen los procesos de calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La calidad y la pertinencia están definidas por políticas nacionales, procesos de autoevaluación y mejoramiento institucional.	MEN (2008) y Rodríguez (2017), política educativa y autorregulación institucional.
¿Cuáles son las características que permiten la consolidación de un modelo de calidad y pertinencia acorde a la formación técnica en agropecuaria y salud?	El modelo calidad se fundamenta en la pedagogía dialogante y el desarrollo de competencias, en la educación técnica en salud y agropecuaria.	Jiménez (2013), educación agropecuaria como alternativa de calidad; Navarro (2025), pertinencia en contextos rurales.
¿Cómo facilita el desarrollo de los procesos pedagógicos en la IETASS fortalecer procesos con calidad y pertinencia?	La práctica educativa favorece el desarrollo de competencias personales y profesionales, formando egresados como un líderes transformadores en el contexto rural.	Tiana (2006), calidad como formación integral; Restrepo (2012), PEI como instrumento para formar ciudadanos con liderazgo social.

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

1.9. Alcance temático.

La investigación sobre la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS pretende, a través de la IE y el modelo CIPP de Stufflebeam, develar aspectos significativos relacionados con el contexto e insumos, procesos y productos, del quehacer pedagógico y de gestión. El propósito es generar un análisis explicativo que articule los hallazgos con los lineamientos de la Ley General de Educación, trascendiendo hacia la

formulación de un diseño transformador, mediante estrategias de intervención orientadas al mejoramiento continuo de la IETASS.

El estudio pretende, además, aportar a la determinación de los elementos que sustentan la pertinencia y calidad del PEI, estableciendo una ruta metodológica que sirva de base para la posterior formulación y aplicación de los PMI contextualizados. En este proceso se integraron una lectura crítica del PEI, apoyada en las etapas del CIPP, y un análisis documental de carácter hermenéutico, complementado con el censo poblacional y las técnicas e instrumentos de recolección de datos, aplicados a la comunidad educativa.

Es importante aclarar que esta investigación no agota todas las posibilidades de acción institucional, sino que busca convertirse en un insumo reflexivo y propositivo, capaz de corroborar visiones cualitativas y suscitar nuevos análisis que fortalezcan los procesos de mejoramiento interno. Adicionalmente, se reconoce el papel de la comunidad educativa como actor fundamental en la comprensión, apropiación y resignificación del PEI, proyectando el alcance hacia una dimensión explicativa y transformadora.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

La investigación se desarrolló con la comunidad educativa de la IETASS ubicada en el municipio de Sonsón (Antioquia - Colombia), mediante una propuesta evaluativa de carácter explicativo del estado actual del PEI. El propósito fue establecer un diseño transformador con estrategias de intervención contextualizadas que contribuyan a la construcción de PMI, orientados a la calidad, la pertinencia y el mejoramiento institucional.

La delimitación temporal corresponde a un período de 18 meses, comprendido entre las vigencias 2024 – 2025, lo cual garantiza un proceso sistemático de análisis, diagnóstico y formulación de propuestas.

La atención se centró en el censo poblacional de la institución, en tanto la IETASS, constituye un referente educativo en el ámbito local y regional, no sólo por la formación técnica de calidad, sino también por la proyección académica y profesional de sus egresados, quienes acceden de manera exitosa a la educación superior. La evaluación

de los procesos de gestión en este contexto permitió consolidar un aporte significativo a la búsqueda permanente de la calidad y la cultura de la excelencia (MEN, 2008).

CAPÍTULO 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.

En este capítulo se realiza un análisis de los aportes teóricos y conceptuales que fundamentan la evaluación del PEI. Se parte de la revisión del estado del arte en torno a la concepción del PEI y su papel dentro de los procesos de planificación y gestión educativa, enfatizando la relación entre calidad y pertinencia.

De manera particular se destacan los enfoques teóricos que permiten comprender el PEI como una herramienta de gestión institucional, orientada a la construcción de identidad, la proyección de la misión y visión de las IIEE, y la articulación con políticas nacionales e internacionales. En tal sentido, el MEN (2008) lo concibe como un instrumento dinámico que integra los procesos pedagógicos, curriculares, administrativos y comunitarios en función del mejoramiento continuo.

Asimismo, se focalizan estudios y antecedentes que han problematizado la relación del PEI con la calidad, entendida en términos de transformación, eficacia, eficiencia, equidad y relevancia social, así como con la pertinencia, vinculada a la capacidad de responder a las necesidades del contexto, de la comunidad educativa y de la sociedad en general. Dichos aportes permiten comprender cómo el PEI no se reduce a un requisito normativo, sino que constituye un proceso de construcción colectiva y referente estratégico para el desarrollo institucional.

En los apartados siguientes, se caracterizan los procesos pedagógicos inherentes al PEI y su correspondencia con las áreas de gestión establecidas en el Guía 34 (MEN, 2008), a saber: directiva, administrativa, pedagógica y comunitaria. Cada una de estas dimensiones se articulan al propósito de impulsar la autoevaluación institucional, el diseño de PMI y la consolidación de una cultura escolar orientada a la excelencia educativa.

De igual modo, se incorporan perspectivas de autores contemporáneos que reconocen la importancia de los enfoques de calidad, planeación estratégica y otras teorías que sirven de referentes para la evaluación del PEI. Estos aportes configuran un marco de comprensión integral que respaldan la investigación e identifican elementos determinantes del objeto investigativo.

2.1. Estado del arte.

En este primer apartado del fundamento teórico se examinan diferentes estudios e investigaciones desarrollados en los ámbitos internacional, nacional y local, que develan los idearios asociados al PEI, así como los procesos de seguimiento y evaluación, que se han implementado para garantizar su efectividad. Dichos análisis se sitúan tanto en el marco normativo, como en las dinámicas de aseguramiento de la calidad y la pertinencia como indicadores fundamentales de *transformación y cambio* (Harvey & Green, 1983).

En el ámbito internacional, investigaciones como las de Barrios (2011) y Fundora & Zulueta (2024), destacan el papel del PEI, que aunque con diversas denominaciones⁵, siempre está presente como instrumento de planeación estratégica que no sólo orienta los procesos pedagógicos, sino que también articula la gestión institucional con estándares de calidad, equidad y relevancia social. En contextos como el europeo el PEI, se vincula con experiencias de aseguramiento de la calidad y políticas de innovación, mientras en Asia y América Latina se han generado experiencias en torno a la construcción colectiva del PEI como herramienta de proyección de la identidad institucional y respuesta a los retos educativos y sociales del contexto.

En el caso colombiano, el MEN (1998, 2008) ha establecido lineamientos normativos, que ubican al PEI como un eje articulador de la gestión educativa, enfatizando en la autoevaluación como mecanismo de mejoramiento continuo y de construcción de una cultura de calidad en búsqueda de la excelencia. Este enfoque crítico permite a las IIEE identificar fortalezas, reconocer limitaciones y proyectar PMI coherentes con su misión y visión, todo en el marco de la Ley 115 de 1994.

Por ello, investigaciones a nivel nacional señalan que el PEI permite identificar fortalezas, reconocer limitaciones y PMI coherentes con su misión y visión. Además, su implementación favorece la consolidación de comunidades educativas más participativas y corresponsables frente a la calidad y la pertinencia de los procesos formativos.

En el ámbito local, diversos estudios evidencian cómo la implementación del PEI ha favorecido la consolidación de comunidades educativas más participativas, capaces

⁵ Véase tabla 2.

de vincular a sus miembros en procesos de corresponsabilidad frente a la calidad y la pertinencia. Los aportes de autores como Bolívar (2000), Fullan (2002) y Murillo (2007) resaltan la importancia del liderazgo pedagógico, la gestión participativa y la mejora permanente, lo cual reafirma la necesidad de considerar el PEI como un dispositivo dinámico y transformador.

En suma, el estado del arte revela que el PEI se configura como un referente estratégico de identidad, calidad y pertinencia, cuya vigencia y relevancia dependen de la capacidad de las IIEE para articularlo con procesos de autoevaluación, contextualidad y compromiso colectivo.

2.1.1 Antecedentes internacionales. El PEI, se constituye como referente fundamental para la planeación y gestión educativa, siendo objeto de evaluación en diferentes niveles: pedagógico, directivo, administrativo y comunitario. Según Barrios (2011), citado en las investigaciones de Mosquera & Rodríguez (2018) y Fundora & Zulueta (2024), el PEI tiene sus raíces en procesos internacionales, adaptados al desarrollo normativo de cada país. Su origen se remonta de manera significativa al contexto francés, con la instauración del *Projet d'établissement* en 1982, cuando se formalizó un sistema educativo orientado a la planificación, gestión y evaluación continua de la calidad educativa.

Barrios (2011) resalta que, si bien el PEI, es un concepto ampliamente difundido en América Latina, a nivel mundial, existen documentos equivalentes, que cumplen funciones similares: definir la identidad institucional, los principios, misión y visión, la estrategia pedagógica y relaciones con la comunidad educativa y el entorno. Fundora & Zulueta (2024) complementan esta idea al indicar que las diferencias entre estas experiencias internacionales radican principalmente en los nombres, la periodicidad y el enfoque regional, aunque se presentan algunas características ecuménicas, en los ámbitos directivo, pedagógico y administrativo.

En la tabla siguiente, se presenta una síntesis de las denominaciones, duraciones y enfoques de los proyectos educativos en diferentes regiones del mundo, sus nombres y periodicidad, que varían según el contexto cultural y normativo, pero que en síntesis

buscan objetivos comunes: promover la mejora continua, la inclusión, la innovación pedagógica y la vinculación con la comunidad.

Tabla 2.

Denominaciones de los proyectos educativos a nivel internacional.

Región	Denominación del proyecto	Duración	Principales temas que incluye
América Latina	PEI (Proyecto Educativo Institucional)	3 a 5 años	Identidad, misión, inclusión, currículo, convivencia, inclusión.
EE. UU. /Canadá	<i>School Improvement Plan (SIP)</i> o <i>School Development Plan (SDP)</i>	1 a 3 años	Estándares académicos y mejora continua.
España	Proyecto Educativo de Centro (PEC)	3 a 5 años	Filosofía institucional, convivencia, currículo
Inglaterra	<i>School Development Plan (SDP)</i>	1 año	Competencias clave, inclusión, digitalización.
Francia	<i>Projet d'établissement</i>	3 a 5 años	Metas pedagógicas y sociales, relación con el entorno.
Italia	PTOF (<i>Piano Triennale dell'Offerta Formativa</i>)	3 años	Oferta curricular e innovación.
Países Nórdicos (Finlandia, Suecia, Noruega)	Currículo Local	Variable	Adaptación al contexto local, plan descentralizado.
Japón	<i>School Management Plan (Gakko Keikaku)</i>	1 año	Gestión y aprendizaje, estrategias de disciplina y convivencia, planes académicos.
China	<i>School Development Plan</i>	3 a 5 años	Innovación, alineación estatal, vinculación con la comunidad y el partido, innovación educativa.
India	<i>School Development Plan (SDP) / Samagra Shiksha</i>	1 año	Inclusión (género, castas, discapacidad) y recursos
Singapur / Corea del Sur	Planes estratégicos escolares	Variable	Resultados académicos y tecnología educativa,
África anglófona	<i>School Improvement / Strategic Plan</i>	3 a 5 años	Infraestructura y equidad
África francófona	<i>Projet d'établissement / School Management Plan (SMP)</i>	3 a 5 años	Metas pedagógicas y sociales.

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

De acuerdo a lo anterior, el PEI no sólo representa un instrumento de gestión, sino también un mecanismo para garantizar la coherencia institucional y la calidad, articulando los objetivos pedagógicos con las necesidades de la comunidad y los lineamientos internacionales de desarrollo educativo.

Según lo expuesto por Jaramillo et al. (2004), Bustamante (1995) y Fundora & Zulueta (2024), el PEI como principio de gestión escolar, ha sido emulado por diferentes

países, transformándose no sólo en una herramienta de planificación, sino también en una respuesta a los movimientos pedagógicos contemporáneos. Bocanegra (2010) enfatiza que el PEI impulsa procesos de autonomía escolar, articulados con la calidad y pertinencia, constituyendo un principio de identidad y gestión planificada.

A partir de esta perspectiva, es posible identificar similitudes regionales del PEI a nivel internacional, tomando en cuenta aspectos como: propósito, autonomía, currículo, evaluación, participación comunitaria, inclusión, recursos, tecnología, desafíos y tendencias, como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 3.

Similitudes del PEI a nivel internacional.

Aspecto del PEI	América	Europa	Asia	África
Propósito general del PEI	Documento marco que define identidad, misión, plan curricular y de convivencia. Énfasis en calidad, pertinencia y participación escolar y mejora continua e igualdad de oportunidades.	Marco de centro alineado a legislación nacional y planes autonómicos; fuerte foco en equidad, competencias clave y bienestar estudiantil.	Plan escolar con metas académicas exigentes; énfasis variable entre estándares nacionales estrictos y flexibilización progresiva	Documento orientador para acceso, permanencia y calidad; frecuentemente articulado a planes de reconstrucción educativa y metas de cobertura.
Base legal	Leyes de educación nacionales.	Leyes nacionales y lineamientos de la Unión Europea; autonomía regulada.	Currículos nacionales centralizados; reformas por competencias en varios países.	Planes sectoriales nacionales apoyados por Unión Europea y UNESCO; descentralización gradual.
Autonomía escolar	Consejos escolares y participación comunitaria; autonomía media.	Alta autonomía pedagógica y organizativa en muchos países; fuerte rendición de cuentas externa.	Autonomía limitada donde el currículo es centralizado; creciente apertura a innovación en algunos sistemas.	Autonomía creciente según capacidad local; comités de gestión escolar influyentes en contextos rurales.
Currículo y enfoque pedagógico	Competencias básicas, inclusión y pertinencia local; integración <i>STEM</i> y ciudadanía; educación intercultural en varios países.	Competencias clave europeas, aprendizaje activo, educación para la ciudadanía y digital; formación dual extendida en varios sistemas.	Énfasis en dominio de contenidos, matemáticas y ciencias; transición hacia pensamiento crítico y creatividad en reformas recientes.	Prioridad en habilidades fundamentales (lectoescritura, matemáticas); avances en currículos por competencias.

Evaluación y aseguramiento de la calidad	Pruebas estandarizadas, autoevaluación escolar; uso de datos para mejora.	Inspecciones externas, evaluaciones nacionales e internacionales; planes de mejora obligatorios.	Exámenes de alto impacto y monitoreo de desempeño; cambios hacia evaluación formativa en algunos países.	Sistemas de evaluación en desarrollo; uso de evaluaciones nacionales y seguimiento con apoyo de socios.
Participación de familias y comunidad	Consejos de padres, veedurías y proyectos de aprendizaje-servicio; alianzas con sector productivo.	Consejos escolares con representación amplia; cooperación con municipios y ONG.	Participación regulada; alta implicación familiar en apoyo académico fuera de la escuela.	Comités de padres y líderes comunitarios clave para acceso, infraestructura y seguridad.
Inclusión y equidad	Políticas para atender diversidad, ruralidad y minorías; programas de permanencia y alimentación escolar.	Fuerte enfoque en inclusión, necesidades especiales y brechas socioeconómicas; apoyo psicosocial consolidado.	Cobertura alta en varios países; brechas urbano-rurales persisten; expansión de apoyos dirigidos.	Prioridad en niñas, zonas rurales y desplazados/refugiados; iniciativas multilingües y educación acelerada.
Recursos y financiamiento	Financiamiento público con esquemas complementarios locales y privados; brechas territoriales.	Financiamiento estable y redistributivo en muchos sistemas; fondos europeos para cohesión.	Alta inversión en economías avanzadas; heterogeneidad en países de ingresos medios/bajos.	Dependencia de presupuestos limitados y ayuda externa; inversiones enfocadas en infraestructura y docentes.
Tecnología y digitalización	Programas 1:1 y conectividad en expansión; enfoques de ciudadanía y seguridad digital.	Estrategias digitales nacionales; integración curricular y capacitación docente generalizada.	Avances rápidos en <i>EdTech</i> y <i>blended learning</i> en expansión.	Brecha digital relevante; soluciones offline, radio/TV educativa y kits móviles.
Desafíos actuales	Rezagos pos pandemia, inequidades territoriales, bienestar socioemocional, retención docente.	Migración y diversidad, salud mental, actualización curricular y atracción de docentes.	Presión por alto rendimiento, equilibrio bienestar-rigor, desigualdades regionales.	Cobertura y calidad, infraestructura, formación docente y contextos de crisis.
Tendencias y oportunidades	Aprendizaje basado en proyectos, articulación con empleo local, escuelas como centros comunitarios.	Competencias verdes y digitales, evaluación formativa, aprendizaje-servicio.	<i>STEAM</i> , pensamiento computacional, reducción de exámenes de alto impacto en reformas recientes.	Currículos por competencias, y alianzas público-comunitarias para retención.

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

La comparación evidencia que, aunque los sistemas educativos difieren en legislación, autonomía y recursos, el PEI mantiene principios comunes: promover la calidad, la pertinencia, la inclusión y la participación comunitaria. Además, se observa una convergencia en la búsqueda de innovación pedagógica, digitalización y evaluación

orientada a la mejora continua, lo que permite reconocer el PEI como instrumento adaptable y universal en la gestión escolar.

El PEI, como instrumento de gestión escolar, integra procesos pedagógicos definidos en Colombia por la Guía 34 (2008), los cuales se articulan con la identidad institucional, el currículo, evaluación, participación y gestión administrativa, entre otros aspectos. A partir de estos, es posible establecer niveles de similitud con proyectos educativos en otras regiones del mundo, considerando tendencias y prácticas internacionales, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4.

PEI a nivel internacional, versus Guía 34 (MEN, 2008)

Componente del PEI	Guía 34 (MEN, 2008)	América (Tendencias)	Europa	Asia	África	Nivel de similitud (Guía, 34)
Denominación	PEI	PEI /SPI	PEC / SDP	SMP	SIP / ESP	Media
Enfoque	Identidad, pertinencia, mejora continua, inclusión.	Mejora continua, resultados medibles, pertinencia.	Competencias clave, inclusión, bienestar.	Excelencia académica, estándares nacionales.	Acceso, permanencia, calidad básica.	Alta
Autonomía escolar	Alta	Media - Alta	Alta con supervisión externa	Baja - Media	Variable (dependencia de recursos externos)	Media
Identidad institucional	Define identidad, misión, visión, principios y valores; enfoque en pertinencia con contexto local.	Similar énfasis hay misión - visión con foco en mejora continua y cierre de brechas.	Define identidad y objetivos, ligado a marcos autonómicos.	Misión clara y metas académicas exigentes; fuerte alineación a currículos nacionales.	Definición de propósito institucional orientado a acceso y calidad, con enfoque comunitario.	Alta
Diagnóstico de contexto y comunidad	Requiere análisis del entorno social, económico y cultural para orientar el PEI.	Diagnóstico comunitario frecuente; uso intensivo de datos del contexto.	Análisis de contexto escolar integrado en el proyecto de centro.	Diagnósticos más breves; prioridad a datos de desempeño académico y estándares.	Caracterización comunitaria clave (ruralidad, seguridad, lengua); soporte de ONG Estados.	Alta
Currículo por competencias y plan de estudios	Articula competencias básicas, estándares y mallas; contextualización local.	Competencias e inclusión curricular; con estándares estatales.	Competencias clave europeas; autonomía para concretar plan de estudios.	Currículos centralizados transición gradual a competencias en varias reformas.	Expansión de currículos por competencias.	Alta

Gestión pedagógica y didáctica	Estrategias pedagógicas, planes de aula, uso de recursos y seguimiento.	ABP, enfoques inclusivos y STEM; variabilidad según recursos.	Aprendizaje activo y evaluación formativa; apoyo docente sistemático.	Fuerte foco en dominio de contenidos; creciente adopción de metodologías activas.	Priorización de fundamentos y enfoque contextual; formación docente en curso.	Media-Alta
Evaluación de los aprendizajes	Promueve evaluación formativa, criterios claros, y coherencia con el PEI.	Mixto: pruebas estandarizadas + evaluaciones de aula.	Fuerte énfasis en evaluación formativa y planes de mejora.	Exámenes de alto impacto; reformas hacia mayor equilibrio formativo.	Sistemas de evaluación en desarrollo; uso de EGRA/EGMA y pruebas nacionales.	Media-Alta
Autoevaluación institucional y Plan de Mejoramiento (PMI)	Autoevaluación anual y PMI con indicadores, metas y seguimiento.	Práctica extendida.	Autoevaluación y planes de desarrollo escolar obligatorios.	Monitoreo interno con fuerte rendición de cuentas; planes de mejora según normativa.	Planes escolares e indicadores con apoyo de ministerios y socios.	Alta
Gobierno escolar y participación	Gobierno escolar, participación de familias y estudiantes; manual de convivencia.	Consejos escolares parentales; aprendizaje - servicio en expansión.	Consejos de centro con representación amplia y regulada.	Participación regulada; alta implicación familiar fuera de la escuela.	Comités de padres y líderes comunitarios son clave.	Alta
Convivencia escolar y atención integral	Manual de convivencia, rutas de atención, enfoque de derechos.	Protocolos de convivencia y bienestar socioemocional.	Bienestar, inclusión y protección infantil institucionalizados.	Normativas disciplinarias claras; apoyo psicosocial.	Enfoque en seguridad, protección y permanencia.	Media-Alta
Gestión directiva, administrativa y financiera	Dimensiones de gestión (directiva, académica, administrativa, comunitaria).	Gestión por resultados con acompañamiento estatal.	Autonomía con rendición de cuentas e inspecciones.	Gestión centralizada con metas e indicadores.	Gestión condicionada por recursos; progresiva descentralización.	Media - Alta
Recursos, infraestructura y tecnología	Planeación de recursos, TIC y ambientes de aprendizaje.	Programas 1:1 y conectividad en expansión; brechas territoriales.	Estrategias digitales consolidadas y financiamiento estable.	EdTech avanzado en economías desarrolladas heterogéneo en otras.	Brecha digital; soluciones offline y mediadas por radio/TV.	Variable
Inclusión, diversidad y enfoque diferencial	Atención a población diversa (rural, étnica, NEE), educación inclusiva.	Programas de permanencia y alimentación; educación intercultural.	Potente marco de inclusión y apoyos especializados	Cobertura amplia con brechas urbano-rurales; apoyos focalizados en expansión.	Prioridad en niñas, ruralidad y desplazamiento.	Media - Alta
Seguimiento e indicadores	Indicadores, metas anuales y	Uso sistemático de datos	Indicadores escolares de	Metas de rendimiento con	Uso de indicadores	Alta

reporte a comunidad educativa.	(estandarizada y de aula).	desempeño (KPIs) e inspecciones periódicas.	alta presión evaluativa.	básicos con apoyo externo.
--------------------------------------	-------------------------------	--	-----------------------------	-------------------------------

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

El análisis comparativo evidencia que el PEI instaurado en Colombia, siguiendo la Guía 34 del MEN (2008), mantiene altos niveles de similitud con las tendencias internacionales en términos de identidad institucional, currículo, diagnóstico contextual, participación y evaluación. A pesar de las diferencias en autonomía, recursos y tecnología, se consolida como un instrumento flexible y adaptable, capaz de garantizar calidad, pertinencia e inclusión, alineándose con estándares globales de gestión educativa.

La génesis de los proyectos educativos, ha estado vinculada a la preocupación de gobiernos, organismos internacionales, agencias de desarrollo y agentes educativos, especialmente ante la crisis cualitativa de la educación y su aislamiento de los procesos de desarrollo local y global, como lo señalan UNESCO (2020, 2021), la Unión Europea (2018) y la UNICEF/Banco Mundial (2023). Este enfoque ha llevado a priorizar la calidad, pertinencia y relevancia de la educación en las IIEE.

Desde esta perspectiva, la UNESCO (1998, 2004) y la OCDE (2020) han enfatizado que los PEI deben asegurar que la educación sea relevante, equitativa y efectiva para todos los estudiantes, constituyéndose en instrumentos clave para la planeación, gestión y evaluación del aprendizaje.

En Latinoamérica y otros países en desarrollo, la consolidación del PEI se ha dado especialmente a partir de la década de 1990, en el marco de reorganización política, social, económica y educativa de las naciones (UNESCO, 1998).

Según Reynel (2024), y Acuña (2018), los PEI de la IIEE se han estructurado tomando como referencia experiencias internacionales como la Renovación de Escuelas (Francia, 1982) y Proyecto Educativo de Centro (Chile, 1993); estas experiencias reflejan la intención de asegurar la calidad educativa, la pertinencia contextual y el desarrollo de procesos pedagógicos ligados a la gestión institucional.

En línea con Lera et al. (1998), Bustamante (1995), Hurtado & Zapata (2001), Mosquera & Rodríguez (2018), Fundora & Zulueta (2024) y Reynel (2024), se pueden unificar los conceptos del PEI a nivel internacional, considerando sus definiciones, características, elementos constitutivos y desarrollo legislativos, como se resume en la siguiente tabla:

Tabla 5.

Marco regional del proyecto educativo en Latinoamérica y España

Definición	Características	Elementos que lo constituyen	Desarrollos legislativos internacionales en Latinoamérica y España
Instrumento de planificación educativa que delinea la identidad de las IIEE, desarrollando definiciones fundamentales de la gestión y organización escolar. Construido mediante un proceso reflexivo y pertinente en el marco de la calidad educativa, describiendo la intencionalidad pedagógica y las finalidades formativas en relación con el contexto y el desarrollo humano y social.	<p>Con el objeto de dar coherencia al desarrollo de los procesos educativos, los proyectos presentan:</p> <p>Unicidad: define criterios globales y sistemáticos de la acción educativa, como objetivos de formación, fundamentos pedagógicos y metas de calidad, para el desarrollo del proyecto educativo.</p> <p>Factibilidad: busca que se plasme la realidad contextual, lejos de utopías, otorgando validez a su desarrollo.</p> <p>Descentralización: permite asumir la gestión educativa desde el contexto escolar, determinando su relación con las políticas nacionales y el desarrollo de la acción educativa.</p> <p>Democratización: busca la participación efectiva de la comunidad educativa.</p> <p>Autonomía: busca que el proyecto educativo se construya de acuerdo a la realidad, contexto y posibilidades de cada</p>	<p>Desde la estructura de los proyectos educativos se reconocen campos de acción, componentes o áreas de gestión, así:</p> <p>Conceptual: define el perfil de la institución y las metas de calidad propias en el proceso educativo teniendo como referente contexto donde se desarrolla la acción educativa.</p> <p>Administrativo: Define los elementos, perfiles y niveles de desarrollo necesarios para el proceso educativo.</p> <p>Pedagógico: Plantea un desarrollo curricular mediado desde un enfoque metodológico adecuado al contexto, sustentado en principios pedagógicos y epistemológicos.</p> <p>Comunidad: Establece la relación del proceso educativo con el entorno y las características que confluyen para el desarrollo del proceso educativo.</p> <p>Evaluativo: define referentes de calidad, procesos de autoevaluación y mejoramiento, para el</p>	<p>Bajo la figura del aseguramiento de la calidad educativa y el carácter contextual del proyecto educativo, se pueden esbozar de manera relevante los siguientes desarrollos legislativos a nivel internacional:</p> <p>Argentina: mediante la expedición de la Ley de Educación Nacional (26.206, Diciembre de 2006) establece el PEI, como herramienta de gestión y participación, que busca garantizar una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y posibilidades, y promover la formación ciudadana.</p> <p>Chile: instaura la Ley General de Educación (20.370, Agosto de 2009) donde el PEI, debe estar guiado bajo principios de calidad, universalidad, participación y diversidad.</p> <p>México: mediante la Ley General de Educación (DOF 30-09-2019) fomenta la participación activa de todos los actores educativos, mediante el establecimiento del proyecto educativo, que encamine el desarrollo de acciones pertinentes y de calidad educativa.</p> <p>España: establece en la Ley orgánica de educación (LOE No. 2, Mayo de 2006) el proyecto educativo de centro, el cual busca incrementar la calidad educativa, mediante el desarrollo de un proceso contextualizado y participativo; así mismo formaliza planes de evaluación y mejora continuos.</p> <p>Perú: mediante la promulgación de la Ley General de Educación (28044, Julio de 2003) Establece el PEI, como un instrumento de gestión asociado al desarrollo de la calidad educativa,</p>

comunidad educativa, creando una identidad propia.
Compromiso: establece canales de comunicación entre los miembros de la comunidad, buscando fortalecer la participación democrática y el desarrollo de la autonomía escolar.

diseño y reconstrucción del proyecto desde una perspectiva contextual del proceso educativo.

fomentando la participación y el desarrollo de acuerdo al contexto local y global.

Ecuador: en el desarrollo de la Ley orgánica de educación intercultural (LOEI, Marzo de 2011), define el PEI, como instrumento de gestión y participación de la comunidad educativa, como medio para alcanzar la pertinencia y calidad educativa.
Uruguay: promulga la Ley general de educación (18.347, Diciembre de 2008) establece el proyecto educativo como instrumento de gestión y participación en los centros educativos, así como mecanismos para el seguimiento y evaluación de la calidad educativa.

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Este panorama de convergencia evidencia que el PEI se establece como un medio estratégico de gestión, promoviendo la participación y autonomía de la comunidad educativa, en palabras de Rodríguez & Vaillant (2018) el PEI se ordena en función de su contexto, necesidades y expectativas locales, incluyendo un perfil institucional, metas de calidad, acciones administrativas, curriculares, comunitarias y de seguimiento y evaluación, consolidando así la mejora continua y la pertinencia educativa.

Además, como sostienen Bolívar (2000), Fullan (2002) y Murillo (2007), el PEI debe ser el resultado de una construcción colectiva que genere identidad institucional, autonomía, liderazgo pedagógico compartido, trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente, sustentado en la investigación educativa y la evaluación. De este modo se reafirma su función como instrumento de planificación, gestión y aseguramiento de la calidad y pertinencia, adaptado a los contextos locales y a los estándares internacionales.

2.1.2 Antecedentes nacionales. En el ámbito nacional, el desarrollo del PEI se consolida en el marco de la evaluación y mejoramiento continuo, a partir de la expedición de la Ley General de Educación (115 de 1994) y su decreto reglamentario 1860 de 1994. Estos instrumentos legislativos permiten desarrollar los principios

constitucionales de educación, participación y descentralización, dando inicio a la validación de la autonomía escolar.

Autores como Mosquera & Rodríguez (2018, 2019) destacan que, más allá de ser un documento obligatorio, el PEI se constituye en una herramienta de gestión que fortalece la calidad y la pertinencia. De igual manera, Burgos & Peña (2001), citados por Mosquera & Rodríguez (2019) lo describen como “el puente entre la teoría y la práctica; también se puede inferir, es el instrumento de la planeación educativa que se convierte en puente entre la realidad social con la teoría y la misma práctica pedagógica (p. 88)”.

En este sentido, el PEI debe reflejar el acercamiento al contexto social y educativo, expresando los valores, principios, metas de calidad y procesos pedagógicos de la IIEE, promoviendo una cultura del mejoramiento continuo, sustentada en los procesos de autoevaluación (MEN, 2008) y la planeación del PEI por áreas de gestión educativa, “requiriendo nuevas formas de organización que permitan articular los procesos internos y consolidar el PEI (MEN, 2008 p. 27)”.

Autores como Hurtado & Zapata (2001), Restrepo (2002), Rodríguez & Vaillant (2018), Mosquera & Rodríguez (2018, 2019) y Reynel (2024), coinciden en que el propósito fundamental del PEI, es el mejoramiento de la calidad educativa, alineando las acciones con las expectativas y necesidades de la comunidad educativa, proporcionando “una base sólida para la toma de decisiones estratégicas y la alineación de los esfuerzos educativos con la misión y visión de la institución (Reynel, 2024 p.51)”.

El desarrollo legislativo colombiano enfatiza elementos como descentralización, comunicación, integración de la comunidad educativa, autonomía escolar, gestión responsable, inclusión educativa, trabajo en equipo y seguimiento con enfoque de calidad y pertinencia (MEN, 2008; Rodríguez & Vaillant, 2018; Reynel, 2024). Esto convierte al PEI en un instrumento que otorga a las IIEE la responsabilidad de tomar decisiones adaptadas a las necesidades de la comunidad local, promoviendo la mejora de la calidad y la capacidad de respuesta ante desafíos específicos, como se explica en la siguiente tabla:

Tabla 6.

Proyecto Educativo Institucional (Art. 77 Ley 115 de 1994)			
Definición	Área de Gestión (MEN, 2008)	Contenido general	Relación para el desarrollo de la calidad y pertinencia
El PEI es el instrumento fundamental para la gestión de las IIEE, donde se plasma la identidad, contexto, recursos, estrategias pedagógicas, necesidades, normas, relaciones y metas de calidad a desarrollar para el mejoramiento continuo de la calidad educativa, promoviendo la pertinencia del servicio educativo, es decir, respondiendo a las necesidades del contexto social y de formación de la comunidad educativa, quien participa de manera activa en su formulación, evaluación y procesos de mejora.	Directiva	Desarrolla los lineamientos básicos para orientar el establecimiento educativo. Incluye la definición de la identidad institucional, proporcionando un marco de operación pertinente desde la singularidad de la IIEE.	Se establecen marcos de gestión, participación, desarrollo evaluación y seguimiento para el mejoramiento continuo desde el direccionamientos estratégicos, la cultura institucional, el gobierno escolar y las relaciones con el entorno. Fortalece la implementación de políticas, estrategias, métodos y enfoques, que se describen para alinear el desarrollo pedagógico institucional, bajo principios de inclusión, diversidad y pertinencia, para el alcance de las metas y objetivos de calidad de la IIEE, incluyendo el diseño curricular, la gestión del tiempo académico y las practicas pedagógicas.
	Académica	Describe la esencia en el desarrollo de la labor educativa estableciendo principios epistemológicos, filosóficos y pedagógicos que dan operatividad al proceso educativo, en torno a la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de competencias para el desempeño personal, social y profesional.	Desarrolla acciones tendientes a mantener procesos de calidad desde la gestión académica, la administración de los recursos físicos, el desarrollo del talento humano, servicios complementarios, actividades extracurriculares, proyectos pedagógicos, y el apoyo financiero y contable.
	Administrativa	Visualiza el soporte del trabajo institucional en las diversas áreas de gestión, mediante procesos de calidad, que consoliden el desarrollo de las políticas, metas y objetivos institucionales. Debe incluir además, las acciones de evaluación y seguimiento, en la búsqueda de la excelencia educativa.	Fortalece la pertinencia del proceso educativo incentivando la participación y la convivencia, la atención a grupos poblaciones y el desarrollo de modelos flexibles, bajo la perspectiva de la calidad, la inclusión y la prevención de riesgos sociales.
	Comunidad	Establece la forma como se fortalece la relación escuela - comunidad - entorno, en el marco de la participación y la democracia, reflejando así las necesidades, expectativas y valores de los integrantes de la comunidad educativa, permitiendo la innovación para el mejoramiento continuo del servicio educativo.	

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

En cuanto al tema de la evaluación y seguimiento del PEI, el MEN implementa el Sistema Nacional de Acreditación⁶⁷ (CNA, 2020), encargado de verificar la calidad normativa, académica y administrativa de las IIEE, así como su pertinencia social. El concepto de reconocimiento que se obtiene según Restrepo (2006), refleja la calidad de la educación y el cumplimiento de los objetivos institucionales, lo que indica un “concepto de reconocimiento que el Estado hace de la calidad de la educación que una institución brinda y del cumplimiento de sus objetivos (p. 47)”. Dichos resultados, en términos de evaluación de la calidad, propenden al mejoramiento institucional desde los PMI como medios para asegurar la pertinencia.

Asimismo, el SIGCE (Sistema de Gestión de la Calidad Educativa⁸), desarrollado por el MEN (2007, 2014) permite sistematizar los elementos del PEI y monitorear su construcción en el marco de la autonomía escolar y la legislación vigente (Decreto 1860 de 1994 y Ley 715 de 2001); este sistema registra información sobre el horizonte institucional, fundamentación pedagógica, áreas del plan de estudios, gobierno escolar, convenios interinstitucionales, y otros insumos fundamentales, facilitando la gestión de la calidad y la toma de decisiones estratégicas al interior de la IIEE.

En conclusión, en ámbito colombiano, desde el desarrollo normativo, apoyado por el SIGCE y el CNA, se consolida el PEI como herramienta de autogestión institucional, promoviendo la mejora continua, la pertinencia y la calidad, con participación activa de la comunidad educativa, el desarrollo del liderazgo y enfoque en la evaluación estratégica de los procesos educativos, en el marco de la autonomía escolar.

2.1.3 Antecedentes locales. En el contexto local y regional, el desarrollo y mejoramiento del PEI, ha sido abordado mediante investigaciones y acciones institucionales, que buscan fortalecer la calidad y pertinencia de las IIEE. Entre los

⁶ El Sistema Nacional de Acreditación de la calidad de la educación formal y no formal tiene como fin garantizar al Estado, a la sociedad y a la familia que las instituciones educativas cumplen con los requisitos de calidad y desarrollan los fines propios de la educación.

⁷ El CNA se crea en desarrollo del artículo 74 de la Ley General de Educación.

⁸ El pilotaje del SIGCE, como herramienta de calidad en el desarrollo del PEI, se implementó en el marco del proceso de modernización de las entidades territoriales certificadas en educación, a partir del año 2007 en entidades como Cundinamarca, Nariño, Huila, Sogamoso y Tuluá.

antecedentes más relevantes, destaca el *Proyecto PEI*, desarrollado por la Secretaría de Educación de Antioquia (2018 - 2020), el cual implementó un proceso de acompañamiento a las IIEE del departamento de los 117 municipios no certificados, mediante la capacitación de equipos directivos y docentes *in situ*. Este proceso se centró en la pertinencia del contexto y en el desarrollo de una identidad institucional propia, promoviendo la actualización y resignificación de los PEI.

Durante este acompañamiento, los equipos directivos y docentes, sistematizaron experiencias que evaluaban el estado del PEI, su pertinencia y procesos de calidad. Como afirman Fundora & Zulueta (2024) y la Secretaría de Educación de Antioquia (2020), los elementos clave para garantizar pertinencia y calidad del PEI incluyen:

- Refrendar el deber ser de las instituciones y su encargo social.
- Concebir el PEI desde una concepción proyectiva.
- Considerar el contexto y necesidades de la comunidad educativa.
- Incorporar la participación, la flexibilidad, la creatividad, el dinamismo y el conocimiento del contexto.
- Establecer el PEI, como un instrumento de mejoramiento continuo, con acciones a corto, mediano y largo plazo.
- Concretar mecanismos de comunicación y participación activa, integrando el PEI en la identidad de la comunidad educativa.

Algunas de las sistematizaciones realizadas en contexto, se relacionan en la tabla 7, definiendo el área de gestión que se intervino y los avances en correspondencia a la calidad y pertinencia, como claves para desarrollar la cultura de la excelencia.

Este análisis de los antecedentes locales evidencia que la participación activa de los actores del proceso educativo y la resignificación contextual del PEI, son factores determinantes para garantizar la coherencia entre teoría y práctica. Además, se fomenta una cultura de la calidad y pertinencia, especialmente desde la gestión pedagógica, incentivando la formulación de estrategias innovadoras que parten del aula y del contexto educativo, tal como lo proponen Rodríguez & Vaillant (2018).

Tabla 7.

Proyecto PEI – Investigaciones alrededor del PEI			
Investigación	Área(s) de Gestión intervenida(s)	Alcances	Relación para el desarrollo de la calidad y pertinencia
Secretaría de Educación de Antioquia (2020). Guía orientativa para la actualización y gestión del PEI	Administrativa Directiva Pedagógica Comunidad	Diseño de rutas de intervención y acompañamiento a la resignificación del PEI en 300 IIEE.	Proporciona elementos de reflexión en torno a la necesidad de articulación entre teoría y práctica del PEI, y el desarrollo de objetivos de calidad, que garanticen el desarrollo de competencias para el acceso a la educación superior.
Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar (Mosquera & Rodríguez, 2018)	Pedagógica Administrativa Comunidad	Análisis situacional del PEI en IIEE, para resignificar la gestión pedagógica desde lo contextual.	Caracterización del PEI, estableciendo como categorías de análisis las prácticas pedagógicas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el diálogo entre el micro currículo y el macrocurrículo.
Proyecto Educativo Institucional: una construcción de todos (Asprilla, 2020)	Directiva	Descripción de las dificultades para la construcción del PEI	Necesidad de establecer relaciones de pertinencia y calidad en la construcción del PEI, como fruto de la reflexión de la comunidad educativa.
Una mirada reflexiva hacia el principio de practicidad en las narrativas del PEI (Garcés, 2020)	Directiva Comunitaria	Reflexión sobre la pertinencia del discurso plasmado en el PEI.	Valoración de la praxis crítica, pensamiento crítico, igualdad inclusiva y autonomía, como elementos que ayudan en la construcción de un PEI operativo en términos de calidad y pertinencia.
PEI: desde su construcción hasta su desarrollo, todo un espacio de intermediación (Corredor & López, 2020)	Directiva	Reconocimiento de la necesidad de articulación del PEI al contexto.	Resignificación de los componentes del PEI de acuerdo a políticas de calidad, adaptadas al desarrollo contextual y la práctica pedagógica, como herramientas para un diseño pertinente.
Siembra de mejoramiento en la IETASS (Arenas, 2020)	Pedagógica	Contextualización en el desarrollo de acciones para el mejoramiento del PEI desde la gestión pedagógica.	Desarrollo de rutas de acompañamiento para el mejoramiento de la calidad y pertinencia del PEI desde la reflexión docente, partiendo desde el desarrollo de las experiencias de aula.

Fuente: Montes, (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

2.2. Marco Teórico.

El presente apartado busca esclarecer las categorías centrales de la investigación: PEI, calidad y pertinencia. El PEI se entiende como el instrumento que orienta la identidad y la gestión de las IIEE, articulando las dimensiones pedagógicas, curriculares

y administrativas, así como los procesos de autoevaluación y mejora continua (MEN, 2018)

La calidad educativa se concibe siguiendo a Harvey & Green (1993) como un proceso de transformación y cambio, en el cual la escuela busca mejorar de manera continua los aprendizajes y la formación integral. La pertinencia, en la línea de Vallaey (2014) y Méndez (2005), implica responder a las necesidades en entorno, vinculando currículo y sociedad, como también lo plantean Hurtado & Zapata (2001) y Tünnermann (2006).

La relación entre calidad y pertinencia desde el PEI, se reflejan en el desarrollo del currículo (Taba, 1962; Malagón, 2003), las interacciones pedagógicas (Téllez, 1997), la planeación (Nova, 2016), las prácticas de aula (Saker, 2014), el uso de la tecnología y la gestión del tiempo académico, todo dentro de la lógica de la autoevaluación institucional (MEN, 2018; Zegarra, 2014). Asimismo, el modelo Stufflebeam (CIPP) ofrece un marco metodológico para evaluar el PEI desde sus dimensiones: contexto e insumos, procesos y productos. Este enfoque de IE permite valorar fortalezas y debilidades, orientar decisiones y consolidar la mejora continua.

En conclusión, el marco teórico posiciona al PEI como un referente estratégico de la gestión escolar, donde la calidad y la pertinencia se integran para garantizar una educación transformadora y contextualizada.

2.2.1 Proyecto Educativo Institucional.

El PEI, surge como un referente fundamental para el desarrollo de las IIEE bajo los principios de autonomía escolar, descentralización, democracia y pertinencia, establecidos en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, Art. 73). Su obligatoriedad se refuerza con el decreto reglamentario 1860 de 1994, complementado por el decreto 1075 de 2015, configurándose como un instrumento, que “expresa la intencionalidad pedagógica, organizativa y administrativa de la institución orientado en coherencia con el contexto sociocultural en el que se desarrolla (MEN, 2008 p.12)”.

En tal sentido, el PEI se convierte en una herramienta de gestión de la calidad educativa, reflejando metas, alcances, campos de acción y estrategias, que plasman la identidad institucional, articulada a la misión, visión y objetivos de calidad. Además,

permite la participación de la comunidad educativa, orienta la toma de decisiones, la guía de los procesos internos, y promueve el mejoramiento continuo mediante la autoevaluación institucional y los PMI, constituyéndose en un propósito contextualizado de la realidad que vive la IIEE.

Según Restrepo (2012), el PEI debe garantizar tres dimensiones esenciales:

- Identidad institucional: define la filosofía y principios que orientan el proyecto.
- Coherencia curricular: articula los planes de estudio con los objetivos de formación.
- Vinculación con el contexto: asegura que la institución responda a las demandas sociales y culturales del entorno.

Por tanto, el PEI debe ser concreto, factible y evaluable; reflejando las necesidades la comunidad educativa, el entorno local y regional, articulando estrategias pedagógicas, recursos humanos y físicos, así como la participación de la comunidad en el marco de la autonomía escolar (Ley 115 de 1994, Art. 77)

Desde esta perspectiva y desde el orden legal, se da paso a unos contenidos que se deben expresar en la construcción del PEI⁹, centrando su organización desde los procesos pedagógicos en las áreas de gestión (MEN, 2008). Es importante anotar que el PEI, como se considera en Rodríguez & Vaillant (2018), Mosquera & Rodríguez (2018, 2019) y Reynel (2024), es un instrumento imprescindible para la gestión educativa, así como elemento clave para orientar la calidad y pertinencia, desarrollando las funciones misionales encomendadas al sector educativo (UNESCO, 1998), definiendo correlaciones entre la legislación (contenidos mínimos), y las concepciones desde el desarrollo de un cultura de la excelencia, como se compendia en la siguiente tabla.

Tabla 8.

Contenido del PEI

Área de Gestión	Contenidos mínimos (Decreto 1860 de 1994 – Decreto 1075 de 2015)	Concepciones del PEI (MEN, 2008)
-----------------	--	----------------------------------

⁹ El decreto 1860 de 1994, plantea unos contenidos mínimos del PEI, los cuales se amplían en el Decreto 1075 de 2015 y deben estar correlacionados de forma directa con la Guía 34 (MEN, 2008), bajo la premisa en el desarrollo de las áreas de gestión educativa.

<i>Directiva</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución. ● Análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes. ● Objetivos Generales del Proyecto. ● Estructura y funcionamiento del gobierno escolar. ● Criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión. ● Reglamento o manual de convivencia. ● Articular con las expresiones culturales locales y regionales. ● Relación con otras organizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identidad y Carácter: el PEI define la identidad de la institución, plasmando su visión, misión y principios. ● Marco de Referencia: es la carta de navegación de la institución, estableciendo principios, objetivos, estrategias y metas a alcanzar. ● Herramienta para la Transformación: el PEI busca generar cambios positivos en la institución y en la comunidad educativa, promoviendo una educación de calidad y pertinente. ● Participación y Compromiso: el PEI debe construirse de manera colectiva, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa.
<i>Administrativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios. ● Evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro. ● Sistema de gestión institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientación y Gestión: es una guía para el trabajo diario, la planificación a corto y largo plazo, y la toma de decisiones en todos los niveles. ● Enfoque en la Calidad: el PEI busca mejorar la calidad de la educación a través de la implementación de estrategias pedagógicas, la gestión de recursos y la evaluación continua.
<i>Académica</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategia pedagógica adoptada por la institución. ● Criterios para la promoción y evaluación de los estudiantes. ● Planes de estudio, incluyendo la organización en ciclos, grados y niveles. Criterios de evaluación. ● Proyectos Pedagógicos Obligatorios. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Formación Integral: busca el desarrollo armónico de todas las dimensiones del estudiante (valorativa, cognitiva, corporal). ● Enfoque Pedagógico: define la fundamentación pedagógica de la institución, incluyendo estrategias de enseñanza-aprendizaje, evaluación y uso de recursos.
<i>Comunitaria</i>	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategia pedagógica adoptada por la institución. ● Programas educativos para el trabajo y el desarrollo humano y de carácter informal que ofrezca el establecimiento, en desarrollo de los objetivos generales de la institución. ● Proyectos Pedagógicos. ● Estructura y funcionamiento del gobierno escolar. ● Sistema de gestión institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Flexibilidad y Adaptación: el PEI no es un documento estático; debe ser revisado y actualizado periódicamente para responder a las necesidades cambiantes del contexto educativo y social. ● Construcción Colectiva: el PEI se construye a partir de las concepciones y propuestas de todos los miembros de la comunidad educativa, reflejando sus valores y aspiraciones.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

El PEI organiza sus contenidos mínimos en cuatro áreas de gestión definidas por el MEN (2008):

- Directiva: orientación institucional, gobierno escolar, cultura y clima institucional, relaciones con el entorno.
- Administrativa: soporte a la gestión institucional, administración de recursos físicos, humanos y financieros, servicios complementarios.
- Pedagógica: diseño pedagógico, prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico.
- Comunidad: inclusión educativa, participación, proyección a la comunidad y prevención de riesgos.

Cada área de gestión contempla procesos pedagógicos específicos, que consolidan principios de calidad y pertinencia, sirviendo como guía para la aplicación de la autoevaluación institucional y la formulación de los PMI, facilitando la identificación de áreas de mejora e indicadores de seguimiento.

En la siguiente tabla se explican las áreas de gestión, los procesos pedagógicos que desarrolla y los componentes de cada uno de ellos, siguiendo los lineamientos de la Guía 34 (MEN, 2008)

Tabla 9.

Procesos y componentes de las áreas de gestión institucional.

Área de Gestión	Proceso pedagógico	Componentes
<i>Directiva</i>	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Planteamiento estratégico: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.
	Gestión estratégica	Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.
	Gobierno escolar	Consejos directivo, académico, estudiantil y de padres de familia, comisión de evaluación y promoción, comité de convivencia, personero estudiantil, y asamblea de padres de familia.
	Cultura institucional	Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.
	Clima escolar	Pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar de los alumnos, manejo de conflictos y casos difíciles.
	Relaciones con el entorno	Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.

<i>Académica</i>	Diseño pedagógico (curricular)	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
	Prácticas pedagógicas	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.
<i>Administrativa</i>	Apoyo a la gestión académica	Proceso de matrícula, archivo académico y boletines de calificaciones.
	Administración de la planta física y de los recursos	Mantenimiento, adecuación y embellecimiento de la planta física, seguimiento al uso de los espacios, adquisición y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, suministros, dotación y mantenimiento de equipos, seguridad y protección.
	Administración de servicios complementarios	Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología), apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales.
	Talento humano	Perfiles, inducción, formación y capacitación, asignación académica, pertenencia a la institución, evaluación del desempeño, estímulos, apoyo a la investigación, convivencia y manejo de conflictos, bienestar del talento humano.
<i>Comunidad</i>	Apoyo financiero y contable	Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos, contabilidad, ingresos y gastos, control fiscal.
	Inclusión	Atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.
	Proyección a la comunidad	Escuela de padres, oferta de servicios a la comunidad, uso de la planta física y de medios, servicio social estudiantil.
	Participación y convivencia	Participación de estudiantes y padres de familia, asamblea y consejo de padres.
	Prevención de riesgos	Prevención de riesgos físicos y psicosociales, programas de seguridad.

Fuente: MEN (2008).

2.2.2 La autoevaluación institucional: calidad y pertinencia del PEI¹⁰ desde la IE

La autoevaluación institucional, en la IE¹¹, se configura un proceso introspectivo y retrospectivo que permite a las IIEE analizar el PEI, bajo criterios de calidad y pertinencia, articulando la gestión educativa con las necesidades y expectativas del contexto (Correa et al., 1996; MEN, 2008). Este proceso promueve la reflexión sobre los

¹⁰ Se toma como referente el texto: Montes (2024). *Autoevaluación institucional, procesos pedagógicos, calidad y pertinencia una mirada desde la investigación evaluativa*.

¹¹ Esta perspectiva de evaluación de programas e instituciones, la IE, fue teorizada en Colombia en la década de 1990; investigadores como Correa et al. (1996), abrieron las puertas a la IE, difundiendo el modelo Stufflebeam, aplicándolo a diversas experiencias en instituciones y programas de educación formal y no formal.

logros, desafíos y áreas de mejora constituyéndose en un elemento central para el desarrollo de los PMI.

Desde la perspectiva de la IE, la autoevaluación se concibe como un mecanismo de retroalimentación que involucra la comunidad educativa mediante análisis cualitativos y hermenéuticos, generando información confiable sobre la efectividad de los procesos y la pertinencia de los procesos pedagógicos descritos por la Guía 34 (MEN, 2008).

En este sentido, el modelo CIPP de Stufflebeam (1971, 1983) resulta un referente clave, al permitir evaluar el contexto, insumos, procesos y productos, integrando los lineamientos del MEN (Guía No. 34, 2008), constituyendo como lo afirma Bausela (2003) un aporte en términos de aspectos significativos, para retroalimentar el PEI y los PMI.

En la siguiente tabla se presenta una correlación entre los lineamientos de autoevaluación del MEN (Guía No. 34, 2008) y la IE bajo el modelo de Stufflebeam.

Tabla 10.

Guía 34 vs. Investigación Evaluativa en Modelo Stufflebeam

<i>Etapa</i>	<i>Guía 34 (ruta)</i>	<i>Modelo Stufflebeam</i>
Autoevaluación	Revisión de la identidad institucional Evaluación de las áreas de gestión Elaboración del perfil institucional Establecimiento de fortalezas y oportunidades de mejoramiento	Contexto Insumos Procesos
Plan de Mejoramiento Institucional (PMI)	Elaboración del PMI Divulgación con la comunidad educativa Seguimiento y evaluación de resultados Evaluación y ajustes al PMI	Productos

Fuente: Montes (2024). Autoevaluación institucional, procesos pedagógicos, calidad y pertinencia una mirada desde la investigación evaluativa.

Un proceso IE en calidad y pertinencia, convierte a la IIEE en un escenario dialógico, que analiza los avances en relación con las metas institucionales y los lineamientos del PEI, donde la toma de decisiones se sustenta en criterios de universalidad, coherencia, eficacia e integridad, considerando tanto la finalidad formativa de la IIEE como la participación activa de la comunidad educativa, en un marco histórico y social determinado.

La autoevaluación institucional permite articular los procesos pedagógicos con los lineamientos normativos y los alcances de la IE, constituyéndose en un espacio de confluencia de actores, que analizan el “deber ser” de las IIEE, fortalecen la participación democrática y garantizan el desarrollo de acciones contextualizadas. Este proceso a su vez, facilita la resignificación del PEI, orientado a la formulación de PMI ajustados a las oportunidades de mejora identificadas, consolidando la cultura de la excelencia educativa y promoviendo la mejora continua.

Finalmente, la autoevaluación implica la vinculación activa de los integrantes de la comunidad educativa, mediante reuniones, socializaciones y debates sobre cada área de gestión. La información obtenida se transforma en acciones estratégicas, que articulan los PMI, asegurando que los procesos pedagógicos sean coherentes con la identidad, misión y objetivos de calidad del PEI, y que respondan al contexto social y educativo en que se desarrolla la IIEE.

2.2.3 Planes de Mejoramiento Institucional (PMI): vinculación con la autoevaluación y pertinencia del PEI

Los PMI constituyen un instrumento estratégico derivado de la autoevaluación del PEI, orientado a la optimización de la calidad y la pertinencia de los procesos pedagógicos. El PMI se fundamenta en los resultados obtenidos a partir de la identificación de fortalezas y aspectos a mejorar, permitiendo a las IIEE diseñar acciones concretas que respondan a las necesidades del contexto y las expectativas de la comunidad educativa (MEN, 2008; Correa et al., 1996). El proceso de formulación de los PMI se desarrolla en cuatro etapas principales:

- Diagnóstico y análisis de resultados: la IIEE evalúa su identidad, coherencia curricular y vinculación con el contexto, empleando indicadores cualitativos que reflejen el estado actual de las áreas de gestión. Este diagnóstico se realiza de acuerdo con la Guía 34 (MEN, 2008) y el modelo CIPP, asegurando un enfoque integral que vincula contexto, insumos, procesos y productos.
- Establecimiento de prioridades y objetivos de mejora: con base en los resultados del diagnóstico, se determinan áreas críticas de intervención, definiendo objetivos claros y alcanzables. Esta fase prioriza acciones de calidad, asegurando que los objetivos

estén alineados con la misión, visión y principios de la IIEE, así como con las demandas del contexto.

- **Diseño de estrategias y actividades de mejora:** cada objetivo definido se traduce en acciones concretas, con responsables, recursos, cronogramas y mecanismos de seguimiento. Las estrategias deben ser contextualizadas y participativas, fomentando la vinculación participativa de la comunidad educativa, asegurado así la pertinencia de las mismas.
- **Seguimiento, evaluación y ajuste:** la implementación del PMI requiere un monitoreo continuo, verificando la eficacia de las acciones y su contribución al logro de los objetivos planteados. Los resultados se retroalimentan en la autoevaluación propiciando un ciclo de mejora continua, que fortalece la pertinencia y la calidad del PEI (Bausela, 2003; Rodríguez & Vaillant, 2018).

Tabla 11.

Relación entre autoevaluación institucional y PMI en la mejora el PEI

Etapas de la evaluación	Acción principal	Resultado esperado
Autoevaluación	Diagnóstico de las áreas de gestión	Identificación de fortalezas y oportunidades de mejora
Establecimiento de prioridades	Definición de objetivos estratégicos	Priorización de acciones de mejora con pertinencia y factibilidad.
Diseño de estrategias	Elaboración de actividades, responsables, recursos y monitoreo.	Plan de acción operativo y participativo.
Seguimiento y ajuste	Monitoreo continuo y retroalimentación.	Mejoramiento continuo de la calidad y pertinencia del PEI.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

En conclusión, los PMI se convierten en un mecanismo de gestión proactiva, que permite a la IIEE resignificar el PEI, asegurando que las acciones directivas, pedagógicas, administrativas y comunitarias sean coherentes con el contexto y los

objetivos institucionales. La integración de la autoevaluación con la formulación de los PMI garantiza el ciclo de mejora continua, fortaleciendo la calidad educativa, la pertinencia de los procesos pedagógicos y la participación activa de la comunidad educativa mediante el liderazgo compartido y el desarrollo de la autonomía institucional.

2.2.4 Calidad educativa, evaluación y PEI

La comprensión de la calidad de los procesos pedagógicos en el marco del PEI, está determinada por múltiples factores, entre los cuales se destacan las áreas de gestión educativa y el nivel de pertinencia alcanzado para cumplir con las metas institucionales. En este sentido, Reynel (2024) señala que la calidad constituye “un concepto clave en el campo de la educación que se refiere a la evaluación y mejora constante de los sistemas educativos para garantizar que brinden una educación efectiva y significativa a los estudiantes (p. 47)”. Complementariamente Rodríguez & Vaillant (2018), conceptualizan la calidad como la capacidad de respuesta del sistema educativo, la cual, a través del PEI, permite perfeccionar procesos pedagógicos contextualizados y promueve el desarrollo de competencias a nivel personal, social y profesional, siempre en perspectiva de transformación y cambio, como lo plantean Harvey & Green (1983).

Por tanto, la noción de calidad no se limita a modificaciones estructurales o físicas, sino que también involucra una trascendencia cognitiva, generando indicadores que orientan el trabajo hacia la excelencia y a su vez justifican la pertinencia del PEI formulado. El MEN (1997) enfatiza que la capacidad de trascender se traduce en la generación de un impacto positivo en el entorno, permitiendo identificar claves cualitativas de los componentes académico, investigativo y de extensión los cuales se convierten en los pilares de una cultura de la calidad orientada a la excelencia.

Diversos autores coinciden en que la calidad debe situarse dentro del sistema educativo como capacidad de respuesta para alcanzar las metas propuestas por el PEI. Esta perspectiva evidencia la necesidad de evaluar de manera continua y de resignificar los procesos desde una óptica de mejoramiento continuo. En este sentido, Montes (2024) sostiene que

la valoración de los procesos de calidad, [...] la convierten en calificador de la gestión institucional y como elemento transversal al desarrollo de la misma.

Tanto la Guía 34 del MEN, como el modelo Stufflebeam, esbozan en el proceso de la autoevaluación indicadores que la develan como calificador del proceso educativo y la circunscriben a la gestión de las instituciones educativas. Por tal motivo, es necesario identificar la concepción, que acerca de la calidad se ententeje alrededor de la autoevaluación y en la creación de indicadores para estimar los procesos pedagógicos de las instituciones. (p. 79)

La calidad se refleja por tanto, en las áreas de gestión directiva, administrativa, académica y comunitaria, incidiendo en múltiples aspectos inherentes a la vida escolar y los procesos pedagógicos adscritos al PEI. Para comprender de manera integral este concepto diversos autores han propuesto definiciones que destacan distintos matices de la calidad, como se ilustra en la siguiente tabla.

Tabla 12.

Calidad según autores

Autor	Concepto de calidad
Zeichner (1993), en: El maestro como profesional reflexivo	La calidad se enfoca desde el papel del maestro en la escuela, posicionándola como un profesional reflexivo, crítico de su propia práctica docente, evaluando sus acciones, decisiones y resultados para mejorar continuamente.
Agüerrondo (1993), en: La calidad de la educación: Ejes para su Definición y evaluación	La calidad “no es un concepto neutro, es un concepto ideológico que permite visualizar una perspectiva específica desde donde mirar la realidad (p. 564)” La calidad atiende las demandas sociales al sistema educativo en su
Harvey & Green (1993), en: Defining Quality	Definen la calidad en términos de <i>transformación y cambio</i> , lo que implica que está asociada a una noción de <i>cambio cualitativo</i> . “No se refiere solo a cambios físicos, sino que también implica trascendencia cognitiva” (p. 75)
Delors (1996), en: La educación encierra un tesoro.	La calidad de la educación se entiende bajo el desarrollo de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.
Schmelkes, (1997), en: Evaluación de la Calidad de la Educación	La calidad se refiere “los efectos positivamente valorados por la sociedad respecto del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura (p. 10)”. Para ello se deben evaluar 4 dimensiones de las IIEE: “1. <i>Filosofía</i> : [la formación], para ser de calidad, debe ser capaz de ofrecer a su demanda real [...] 2. <i>Pedagogía</i> (Eficacia): Como la capacidad de [la formación para] lograr los objetivos [propuestos] [...] 3. <i>Sociedad</i> : [la formación] para ser de calidad, se propone ofrecer apoyos diferenciales [...] 4. <i>Economía</i> : [la formación] será de mayor calidad en la medida en que, comparado con otro, logra resultados similares con menores recursos”. (p. 12)
UNESCO (1998), en: Declaración mundial sobre la Educación	Refiere la calidad como “Un concepto pluridimensional que debería comprender en todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad [...]. Una autoevaluación interna y un examen externo [...] son esenciales para la mejora de la calidad (p. 45)”
Zuluaga (1999), en: La historicidad de la pedagogía.	Presenta la calidad como un desarrollo de los procesos curriculares y metodológicos desde la práctica pedagógica, para la construcción de saber pedagógico y su circulación en la escuela.

Hurtado & Zapata (2001) en: Manual metodológico para el diseño de currículos con pertinencia social y académica Restrepo (2002), en: Calidad de la Educación: Enfoque e indicadores.	“para lograr [...] calidad se requiere que las instituciones [...] cuenten con una misión claramente definida, es decir, el deber ser de la institución (p. 45)”. La calidad siempre está asociada a la pertinencia social y académica de la formación que se imparte. Indica como la calidad se debe mantener, como una constante en los procesos pedagógicos, en los cuales se irradian con acciones concretas y que dan sentido no solo a la gestión interna de las IIEE, sino que se puede apreciar mediante la investigación y la extensión.
Cardona & Zapata (2003), en: Modelos de evaluación de calidad Carrión (2003), en: prospectiva, pertinencia y calidad de la Educación	Enmarcan la calidad como “una meta en la búsqueda de la excelencia, la cual puede abarcar varias dimensiones, según sea el interés manifiesto de examinar una institución, un programa, una práctica social o profesional (p. 77)”. La calidad se concibe a partir del diseño, [...] cuanto más se haya tomado en cuenta las características de la necesidad que se debe satisfacer, con los avances de la tecnología [...] tomando en cuenta para el diseño, cada vez más, características muy particulares [...] (adecuarse a la propia realidad así como a la particular definición de misión y visión institucional). (p. 103)
Restrepo (1976, 2006) en: Conferencias sobre evaluación y Tendencias actuales en la educación.	Explicita como la calidad es sujeto de evaluación desde constante de sus acciones con miradas internas (autoevaluación) y externas (pares académicos, acreditación de procesos). Con el fin de identificar progresos y mejorar respecto a las oportunidades que surgen como producto del análisis consciente de la realidad contextual que vive el campo educativo.
OREALC/UNESCO (2006), en: Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente. Tiana (2006) en: La calidad de la educación.	Explicita que la educación de calidad, y en especial la que se promueve en las IIEE, debe aprovechar las ventajas que ofrece el avance de la ciencia y la tecnología e incorporarlas a sus procesos formativos. Define la calidad como fundamento de la equidad, el acceso, la pertinencia y los resultados de aprendizaje.
Martínez (2007), en: Calidad de la Educación: Calidad del Profesor Izaguirre & González (2009), en: ¿Qué significa educación de calidad?	Definió la calidad como “aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta (p. 28)” Estiman la calidad como un “Proceso, medida y resultado del papel social de la institución [...]. (p. 25)” “La calidad se mide por la solidez, validez, significatividad, aplicabilidad y capacidad de trascendencia de los conocimientos, habilidades, valores, competencias y modos de actuación profesionales (p. 28)”. Indican que la calidad está ligada a una serie de factores internos y externos, desde el orden cognitivo (trascendencia del conocimiento), procesal (recursos humanos y materiales) y humano (valor agregado del proceso educativo).
Bolívar (2010) en: La mejora de la escuela.	Explicita que la calidad no debe entenderse únicamente como el cumplimiento de estándares, sino como un proceso integral que articula el desarrollo personal de los estudiantes, la inclusión social y la formación de ciudadanos críticos y participativos.
Barrios (2011), en: Calidad de las Escuelas	“La calidad de la educación tiene que ver con el sistema de valores y la cultura propia de los momentos históricos y de las búsquedas de los pueblos, en cuanto al sujeto que se quiere formar y la sociedad que se quiere construir (p. 124)” Asocia “ un sistema de calidad con los aprendizajes y destrezas que permiten al ser humano adaptarse y anticiparse a los cambios que se generan (p. 125)”
Cortés (2012) en: La Responsabilidad Social Universitaria Navarro (2025) en: Calidad educativa en las zonas rurales.	“La educación en el contexto global cumple con los parámetros de calidad y es pertinente si está en sintonía con su función de ayudar a la integración social, es decir, si cumple con su responsabilidad social (p. 19)” Relaciona el concepto de calidad en el marco del conflicto y el posconflicto en Colombia, desde la valoración de la desarticulación de las políticas nacionales y los contextos locales.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

A partir de estas definiciones y de los elementos comunes que revisten la calidad como calificador epistemológico del PEI, Tezanos (2019), propone indicadores que articulan la pertinencia, el impacto y la optimización de los procesos pedagógicos, denominando condiciones básicas de calidad, tales como: la pertinencia curricular, la innovación educativa, la proyección institucional, los medios y mediaciones educativas, los procesos de autoevaluación, las modalidades de atención y el uso de recursos pedagógicos. Estas condiciones se alinean con las áreas de gestión propuestas por el MEN (2008) y pueden organizarse en seis dimensiones investigativas (Reynel, 2024):

- Calidad de la enseñanza: desarrollo pedagógico en el aula, fundamental para el éxito de los egresados del sistema educativo.
- Currículo y contenido educativo: currículo relevante, desafiante y significativo.
- Evaluación y mediación del aprendizaje: procesos formativos, que potencian el desarrollo de competencias.
- Recursos y apoyo a los estudiantes: uso adecuado de recursos desde una perspectiva de equidad.
- Participación de la comunidad: corresponsabilidad de todos los actores educativos.
- Equidad e inclusión: acceso en igualdad de condiciones al servicio educativo, asegurando calidad y pertinencia.

La evaluación de la calidad del PEI, según el MEN (2014), requiere inscribir indicadores de eficacia y eficiencia, considerando fuentes externas como resultados de pruebas estandarizadas, para establecer PMI y fomentar la transformación de la práctica educativa (Patiño, 2006; Rodríguez, 2006; Saker, 2014; Segretero, 2008; Molano, 2016; Ortiz, 2018).

Asimismo, Restrepo (2002) enfatiza que la evaluación de la calidad, debe abordar el aprendizaje y las competencias adquiridas, el desempeño de los docentes y la pertinencia del PEI, siempre desde una perspectiva investigativa. Según Zuluaga (1999) y Echeverri (2009) identificar referentes teóricos, epistémicos, metodológicos, locativos y humanos es una clave para analizar la calidad en un contexto determinado.

De esta manera, la calidad se concibe como dimensión del proceso educativo, que integra transformación, cambio y pertinencia contextual y global (Harvey & Green,

1993; Marqués, 2002; Malagón, 2003; Restrepo, 2004). Evaluar la calidad permite consolidar un proceso investigativo sólido, orientado a la búsqueda de pertinencia social y académica (Hurtado & Zapata, 2001), y la construcción congruente del PEI, en cumplimiento de los propósitos de la Ley General de Educación (Restrepo, 2002; Fred, 2003).

2.2.5 Pertinencia y evaluación del PEI

La pertinencia del PEI, constituye un eje central en la construcción de estrategias de mejoramiento institucional, ya que se fundamenta en el conocimiento profundo del contexto y en la identificación de necesidades, intereses y expectativas de la comunidad educativa, así como la relación de la IIEE con su entorno social. En este sentido, uno de los desafíos fundamentales en la formulación del PEI y los PMI, radica en la capacidad de apropiación y desarrollo contextual, es decir, en la búsqueda de su pertinencia auténtica que articule los fines educativos con la realidad situacional de la IIEE.

Hablar de pertinencia implica evaluar de manera crítica el contexto y los principios que sustentan la acción educativa en la relación escuela-comunidad-contexto. Por ello, el PEI debe explicitar un cambio conceptual y cualitativo, orientado hacia la innovación y el conocimiento específico del medio, estableciendo acciones de mejoramiento y procesos de autoevaluación que reflejen la realidad situacional de las IIEE. Bárcenas (2009) señala que la pertinencia debe garantizar que “la educación sea significativa para cada persona (p. 348)”, y al mismo tiempo, “alcanzarse mediante el estudio de las interacciones sociales, y comunicativas entre los sujetos de la educación (p. 364)”.

Desde una perspectiva de calidad, la pertinencia se configura como una dimensión intrínseca que orienta los procesos pedagógicos del PEI. En la tabla 13, se presentan distintas definiciones que ilustran la noción de pertinencia desde diversos enfoques teóricos.

Estas definiciones destacan que la pertinencia, entendida como criterio de calidad, evalúa cómo los procesos pedagógicos del PEI responden a las necesidades del contexto y del ámbito formativo, adaptándose a las exigencias particulares de la comunidad educativa. La UNESCO (1995), enfatiza que la pertinencia “debe

desempeñar un papel fundamental, orientando sus recursos y su espíritu hacia lo que resulta significativo para la persona y la sociedad (p. 30)”.

Tabla 13.

Pertinencia según autores

Autor	Concepto
UNESCO (1995), en: Política para el cambio y desarrollo de la educación superior UNESCO (1998), en: Declaración mundial sobre la Educación.	“La pertinencia [está definida] como la capacidad [...] para responder a las necesidades y expectativas de la sociedad [de lo que] depende, en última instancia, de la calidad [educativa]”. (p. 28) pero además, obedece a “la calidad del personal, de los programas y de los alumnos, pero también de la infraestructura y del ambiente (p. 76)” La pertinencia de la educación [del PEI] se considera primordialmente en función de su cometido y puesto en la sociedad, de sus funciones con respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos, y de sus nexos con el mundo del trabajo en sentido amplio, con el Estado y la financiación pública y sus interacciones con otros niveles y formas de educación. (UNESCO, 1998, p. 142)
Gibbons (1998), en: Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI	La pertinencia constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones [con] el entorno. La [IETASS] es una institución social enmarcada en el contexto de una formación social históricamente determinada. La interacción de esta institución social con la sociedad en la cual está insertada se da de diferentes formas y con estructuras diversas. (p. 22)
Tünnermann (2015), en: Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior.	Describe desde ocho factores que aseguran la calidad educativa: (a) Pertinencia en relación con [la] evaluación [...] (b) Pertinencia política, [...] (c) Pertinencia de lo educativo - pedagógico, [...] (d) Formación integral del estudiante, [...] (e) Pertinencia de la equidad social del desarrollo. (f) Ampliación social de cobertura, democratización de las oportunidades de acceso [...] (g) Pertinencia con el resto del sistema educativo. (h) Pertinencia con el sector productivo. [...] (p. 80)
Díaz (2015) en: La pertinencia educativa: desafíos y perspectivas	Subraya que la pertinencia debe entenderse en doble vía: hacia adentro, asegurando la coherencia entre los objetivos institucionales y los procesos pedagógicos, y hacia fuera, respondiendo a los retos sociales, económicos y ambientales.
Arias et al. (2018) en: Pertinencia social de la investigación educativa.	Expresan que la pertinencia se expresa en res los proceso formativos, las demandas del contexto, lo que se traduce en impactos sociales, culturales y productivos.
Vallaey (2018), en: Responsabilidad social universitaria.	Se refiere a “la capacidad de una institución educativa para responder a las necesidades sociales y culturales de su entorno. Implica que la educación que se imparte sea relevante y significativa para los estudiantes, preparándolos para desenvolverse en la sociedad y contribuir a su desarrollo (p. 378)”.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Siguiendo esta línea Vallaey (2018) sostiene que un PEI pertinente y de calidad, se caracteriza por su *relevancia social*, manifestándose “cuando la educación se relaciona directamente con problemáticas de la sociedad (p. 380)”, considerando los contextos culturales, sociales y económicos, para favorecer la construcción de identidad de las IIEE. Asimismo, “debe alinearse con los planes y objetivos de desarrollo del país, contribuyendo a la formación de ciudadanos comprometidos (p. 282)”.

El desarrollo de la pertinencia en el PEI, implica acciones concretas de vinculación con la comunidad, fomentando la participación activa, atendiendo a las necesidades locales y alineando los PMI con los planes de desarrollo, reforzando el compromiso social y la formación integral de los estudiantes. La evaluación de la pertinencia se centra en direccionar y dar seguimiento continuo a los procesos de calidad, orientados al mejoramiento continuo y la excelencia educativa. En tal sentido Montes (2024), explica que

para que se mantenga la pertinencia institucional y de sus procesos pedagógicos, los PEI deben asumir este proceso fundamental en su quehacer pedagógico y formativo desde los criterios de eficacia, relevancia, equidad y eficiencia. De esta forma, constituyen la visión de una institución de calidad, acorde con lo que plantean en sus horizontes institucionales. En esta perspectiva y desde la investigación evaluativa, los procesos pedagógicos pertinentes deben consolidarse y retroalimentarse desde las dinámicas y realidades que emergen de los contextos sociales, reflejándose en la autoevaluación. (p. 84)

Finalmente, la pertinencia permite que el desempeño educativo contemple el desarrollo curricular, la gestión institucional y la interacción dinámica con el contexto, la población objeto, la generación acelerada del conocimiento y el avance de las TIC. Méndez (2005), afirma que la pertinencia aplicada al contexto implica evaluar la relevancia, adecuación y conveniencia de la acción educativa frente a un propósito o necesidad específica, asegurando que los procesos pedagógicos del PEI sean apropiados, útiles y congruentes con el desarrollo integral de la IIEE y de la comunidad educativa.

2.2.6 Procesos pedagógicos en la autoevaluación

El desarrollo de los procesos pedagógicos, articulados con las áreas de gestión del PEI (MEN, 2008), constituyen un componente esencial para la consolidación del mejoramiento institucional y la vinculación de la IIEE con los diversos miembros de la comunidad educativa. Dentro un PEI concebido con criterios de calidad y pertinencia, se definen acciones que estructuran las IIEE, comprendiendo lo que Ramón & Guerrero, (2004) describen como el “conjunto de posibilidades que proyectan e integran las distintas actividades del quehacer [...], mediante una trama de comprensiones articuladas y complejas, coherentes con los propósitos formativos (p. 46)”. En ese sentido, un proceso pedagógico se concibe como

un esquema conceptual amplio, que [...] implica saber que se pretende desde la institución misma, es decir, cuál es la concepción que se posee del ser humano, de la sociedad, la cultura, el aprendizaje y en general cuál es la filosofía y la misión que orientan su existencia. (Hurtado & Zapata, 2001, p. 128)

Desde esta perspectiva, el proceso pedagógico diseñado para la formulación, construcción y autoevaluación del PEI, enfatiza “el aprendizaje activo, la autonomía, la autogestión y la autorregulación; apoyado en mediaciones pedagógicas y tecnológicas, mediante un criterio didáctico para un aprendizaje metódico y sistemático” (Ramón & Guerrero, 2004, p. 56). Asimismo, se fundamenta “en el desarrollo del ser humano, en la consolidación de saberes, valores, afectos, ideas, aspiraciones y acciones hacia la identidad cultural, institucional, regional y nacional, [facilitando las condiciones] para que el estudiante participe activa y críticamente” (Hurtado & Zapata, 2001, p. 112). En palabras de Montes (2024), el PEI y la autoevaluación deben asumirse “en todos los ámbitos que estructuran a las instituciones, buscando una perspectiva de mejoramiento continuo (p. 82)”.

El desarrollo de procesos pedagógicos (MEN, 2008), adscritos a la formulación del PEI, requieren instrumentos de trabajo derivados de la fundamentación pedagógica, el análisis del contexto y los referentes epistemológicos que encauzan las acciones institucionales. Estos instrumentos permiten integrar estrategias metodológicas y procesos de planeación, que sostienen la pertinencia y la calidad del PEI, orientado a la contextualización de la acción educativa.

En el ámbito de la gestión académica, los procesos pedagógicos comprenden múltiples dimensiones tales como: el currículo, la relación docente-estudiante, la planeación, los ambientes de aprendizaje, el uso contextualizado de las TIC, la gestión del tiempo académico, las prácticas pedagógicas, la fundamentación pedagógica contextualizada, los campos de formación, y el desarrollo del plan de estudios. Estas dimensiones permiten materializar las funciones misionales de las IIEE: -docencia, extensión e investigación-, como elementos transversales al PEI, asegurando la coherencia con la filosofía, visión y misión institucional.

Desde una perspectiva de autoevaluación, los procesos pedagógicos abarcan un marco que articula la interacción de estudiantes, docentes y demás miembros de la

comunidad educativa, garantizando que todas las acciones tengan sentido, pertinencia y congruencia con los objetivos planteados en el PEI. Según el MEN (2008)

la planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertinencia dentro de un proyecto común (p. 15)”.

Esta articulación permite fortalecer el aprendizaje colaborativo, la “argumentación y la negociación institucional, consolidando consensos que legitiman decisiones y fomentan el compromiso con el desarrollo de actividades (MEN, 2008 p. 16)”.

En términos operativos, los procesos pedagógicos adscritos a las áreas de gestión del PEI, se describen en la siguiente tabla según lo propone el MEN (2008).

Tabla 14.

Procesos pedagógicos en las áreas de gestión y descripción.

Área de Gestión	Procesos pedagógicos	Definición
<i>Directiva</i>	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Establecer los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo.
	Gestión estratégica	Tener las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales.
	Gobierno escolar	Favorecer la participación y la toma de decisiones en la institución a través de diversas instancias y dentro de sus competencias y ámbitos de acción.
	Cultura institucional	Dar sentido, reconocimiento y legitimidad a las acciones institucionales.
	Clima escolar	Generar un ambiente sano y agradable que propicie el desarrollo de los estudiantes, así como los aprendizajes y la convivencia entre todos los integrantes de la institución.
	Relaciones con el entorno	Aunar y coordinar esfuerzos entre el establecimiento y otros estamentos para cumplir su misión y lograr los objetivos específicos de su PEI y su plan de mejoramiento.
<i>Académica</i>	Diseño pedagógico (curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.
	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.

<i>Administrativa</i>	Apoyo a la gestión académica	Dar el apoyo necesario a los procesos de matrícula, boletines y carpetas de los estudiantes para lograr un buen funcionamiento de la institución
	Administración de la planta física y de los recursos	Garantizar buenas condiciones de infraestructura y dotación para una adecuada prestación de los servicios.
	Administración de servicios complementarios	Asegurar la adecuada prestación de los servicios complementarios disponibles en la institución educativa para facilitar la asistencia de los estudiantes, mejorar sus procesos de aprendizaje y desarrollar sus competencias.
	Talento humano	Garantizar buenas condiciones de trabajo y desarrollo profesional a las personas vinculadas al establecimiento educativo.
<i>Comunidad</i>	Apoyo financiero y contable	Dar soporte financiero y contable para el adecuado desarrollo de las actividades del establecimiento educativo.
	Inclusión	Buscar que todos los estudiantes independientemente de su situación personal, social y cultural reciban una atención apropiada y pertinente que responda a sus expectativas.
	Proyección a la comunidad	Poner a disposición de la comunidad educativa un conjunto de servicios para apoyar su bienestar.
	Participación y convivencia	Contar con instancias de apoyo a la institución educativa que favorezcan una sana convivencia basada en el respeto por los demás, la tolerancia y la valoración de las diferencias.
	Prevención de riesgos	Disponer de estrategias para prevenir posibles riesgos que podrían afectar el buen funcionamiento de la institución y el bienestar de la comunidad educativa.

Fuente: MEN (2008).

En síntesis, los procesos pedagógicos del PEI, se suscriben a las funciones misionales de la educación: docencia (UNESCO, 1998), extensión (Vallaeys, 2014) e investigación (Restrepo, 2004), constituyéndose en ejes transversales que promueven una acción educativa integral, formativa, pertinente y de calidad. Ramón & Guerrero (2004) reafirman que estos procesos representan un “conjunto de posibilidades que proyectan e integran las distintas actividades del quehacer [...], mediante una trama de comprensiones articuladas y complejas, coherentes con los propósitos formativos (p. 46)”.

2.2.7 El modelo *Stufflebeam* en la IE.¹²

En el marco de la evaluación del PEI desde criterios de calidad y pertinencia, se utiliza como referente el modelo CIPP de *Stufflebeam*, concebido metodológicamente para orientar el desarrollo de la IE (Correa et al., 1996) en las IIEE. Este modelo se especializa en proporcionar información sistémica para la toma de decisiones y la caracterización de las instituciones en temas específicos. Escudero (2006) define la IE como:

un tipo de investigación aplicada, que incide sobre [...] instituciones, [...], que analiza y juzga su calidad estática y dinámica según criterios [...] externos e internos, con la obligación de sugerir acciones alternativas sobre los mismos para diferentes propósitos como planificación, mejora [...] (p. 271)

La IE, se entiende entonces, como una metodología particular de investigación que tiene por objetivo determinar “el grado en que una organización o programa educativo logra satisfacer las necesidades y alcanzar sus objetivos; o determinar cuán efectiva es una institución” (Flórez & Tobón, 2001, p. 105). Este modelo se centra en la recolección de información descriptiva “sobre los objetivos, diseño, implementación y resultados de los procesos para guiar decisiones de mejoramiento” (Restrepo, 1996, p. 12). Desde esta perspectiva, permite controlar “el éxito o fracaso de programas, proyectos o instituciones, en el sentido de identificar y medir resultados (*Stufflebeam*, 2002 p. 4)”.

De este modo, la IE aplicada al PEI busca optimizar la comprensión de hechos relacionados con las prácticas de los involucrados en la ejecución de los procesos, evaluando tanto el cumplimiento de responsabilidades como los productos desarrollados. Escudero (2016) resalta que la IE ha sido una de las perspectivas metodológicas con mayor desarrollo en la evaluación sistemática (*Stufflebeam*, 1983; 2002) y de programas

¹² A lo largo del presente apartado, se desarrollan los elementos básicos de la IE en relación con el modelo *Stufflebeam* (CIPP) y los procesos de autoevaluación institucional de acuerdo con lo propuesto por el mismo *Stufflebeam* (1971; 1983; 2001; 2002) y la comprensión de los desarrollos del modelo por parte de Correa et al. (1996), quienes en sus investigaciones han presentado la IE para el contexto colombiano y han aportado herramientas significativas para su aplicabilidad. Sin embargo, no se pueden desconocer aportes en torno a la IE y el modelo CIPP en diferentes contextos como los desarrollados por Bausela (2003), *Stufflebeam & Shinkifield* (1987), Martínez Mediano (1996) y Escudero (2006; 2016). Estas posturas adicionales frente al modelo CIPP, dirigen su mirada esencialmente sobre los elementos propuestos por *Stufflebeam* y al desarrollo contextual de las etapas del proceso de evaluación en el campo educativo.

(Correa et al., 1996; Escudero, 2016), estrechamente vinculada con la autoevaluación institucional y participación democrática, contribuyendo a la caracterización y transformación de los procesos pedagógicos que estructuran el PEI.

Scriven (2003), citado por Escudero (2016), enfatiza que la IE trasciende el análisis puntual de un objetivo específico, ya que su ámbito se extiende a múltiples disciplinas y fenómenos, lo que permite considerarla una herramienta efectiva en la evaluación del PEI. Por tanto, se configura como un proceso investigativo, en el que

se entiende [el objeto de la evaluación como] un diseño planificado [en] la aplicación de recursos financieros, humanos, la estructura y procesos organizacionales [...] (Correa et al., 1996, p. 127).

Para este propósito, la IE bajo el modelo CIPP, emplea como principios la universalidad, coherencia, eficacia e integridad, orientados a garantizar la calidad y pertinencia de las IIEE. El modelo se organiza en cuatro etapas fundamentales: contexto, insumos, procesos y productos, en cada una de las cuales se analiza la congruencia y sistematicidad de los elementos evaluados (Restrepo, 1996).

Durante el proceso de autoevaluación del PEI, la IE facilita el análisis de todos factores internos y externos que inciden en la implementación del PEI, optimizando la comprensión de las prácticas institucionales y los resultados alcanzados. Asimismo, permite identificar rasgos históricos, condiciones contextuales y resultados de la autoevaluación institucional, así como implementar estrategias de mejora para los PMI, integrando coherentemente las áreas de gestión (MEN, 2008; Restrepo, 1996). La tabla 15, sintetiza las etapas de la evaluación del PEI en calidad y pertinencia según el modelo CIPP.

Para fines investigativos las categorías analizadas se agrupan así: PEI, calidad y pertinencia, identificando las variables emergentes en cada etapa, lo que permite un alcance explicativo del proceso. En la IE del PEI de la IETASS, bajo enfoque cualitativo y el paradigma histórico-hermenéutico, se retoman las etapas del modelo CIPP como variables analíticas, asociándas a categorías emergentes e indicadores, siempre en función de los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 15.

Etapas de la evaluación del PEI en calidad y pertinencia.

Etapa	Propósito	Alcances
Contexto e insumos	Valorar necesidades, identificar las oportunidades de satisfacer las necesidades, diagnosticar los problemas que subyacen en las necesidades y juzgar si los objetivos propuestos son lo suficientemente coherentes con las necesidades valoradas (Correa et al., 1996, p. 130)	Revisión de la identidad institucional y evaluación de las áreas de gestión. Identificar los rasgos históricos y las condiciones contextuales. Revisar los propósitos o fines institucionales. Crear una identidad o cultura institucional, que parte del análisis de la pertinencia del PEI en el contexto.
Procesos	Identificar o pronosticar, [...] los defectos de la planificación del procedimiento o de su realización, proporcionar información para las definiciones preprogramadas y descubrir y juzgar las actividades y aspectos del procedimiento (Correa et al., 1996, p. 133)	Elaboración del perfil institucional. Establecimiento de fortalezas y oportunidades de mejoramiento. Ejecutar la evaluación sobre el desarrollo e implementación de la planeación estratégica de programas y proyectos, valorándolos de forma sistemática desde su incidencia en las áreas de gestión institucional.
Productos	Recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, los insumos y por los procesos e interpretar su valor y su mérito (Correa et al., 1996, p. 134)	Elaboración del PMI. Divulgación con la comunidad educativa. Seguimiento y evaluación de resultados. Evaluación y ajustes al PMI. Desarrollo de estrategias de intervención para el mejoramiento.

Fuente: Montes (2024). Autoevaluación institucional, procesos pedagógicos, calidad y pertinencia una mirada desde la investigación evaluativa.

2.3. Marco Conceptual.

La evaluación del PEI de la IETASS, bajo las categorías de calidad y pertinencia se sustenta en el modelo CIPP de Stufflebeam (1983) y en la IE como herramientas metodológicas. Este marco conceptual permite reflexionar críticamente sobre los procesos institucionales, promoviendo la toma de decisiones orientadas al mejoramiento continuo.

El CIPP, parte de una visión explicativa, que considera el análisis de contexto e insumos, procesos y productos. Esta aproximación brinda a la comunidad educativa la posibilidad de expresar sus concepciones, participar en la construcción de los PMI y fortalecer la autoevaluación institucional, consolidando así una cultura para el mejoramiento continuo (MEN, 2008).

Por su parte, la IE se constituye en referente metodológico dentro del paradigma histórico-hermenéutico, orientado a comprender y transformar la práctica educativa. La IE potencia la toma de decisiones en las instituciones, integra evaluaciones internas y

externas (Pérez, 2015; Escudero, 2016) y posibilita una visión crítica sobre los procesos pedagógicos, contribuyendo a la resignificación del PEI.

El modelo CIPP de Stufflebeam (1983), al evaluar las dimensiones: contexto, insumos, procesos y productos, facilita la recolección de información útil para orientar decisiones, valorar resultados y promover la innovación institucional (Restrepo, 1996; Riveros, 2009). Para ello, a continuación, se presentan los conceptos centrales que fundamentan la investigación:

2.3.1 Calidad.

La calidad, como proceso y resultado, expresa la capacidad de la institución para responder a los retos de la sociedad del conocimiento y promover la excelencia (Izaguirre & González, 2009). Se concibe como transformación y cambio (Harvey & Green, 1983), y se asocia a indicadores que trascienden lo físico y fortalecen lo cognitivo, social y cultural (MEN, 1997; 2008).

2.3.2 Proyecto Educativo Institucional PEI.

El PEI, es el documento marco de la gestión y orientación pedagógica de las IIEE, elaborado de manera participativa, que concreta misión, visión, filosofía, recursos, estrategias, reglamentos, procesos de evaluación (MEN, 2008; decreto 1860 de 1994). Desde su concepción PEI debe responder a las necesidades del contexto y para ello debe ser concreto, factible y evaluable.

2.3.3 Investigación evaluativa.

Se concibe como investigación aplicada, destinada a determinar en qué medida un programa o institución alcanza sus objetivos (Flórez & Tobón, 2001). En el PEI, la IE permite valorar logros y dificultades, orientando el mejoramiento institucional (Correa et al., 1996; Restrepo, 1974).

2.3.4 Modelo *Stufflebeam (CIPP)*.

El modelo CIPP evalúa metas, planificación, ejecución e impacto de programas (Stufflebeam, 1983). Su utilidad radica en orientar la toma de decisiones y sistematizar la información en torno a la gestión institucional (Restrepo, 1996; Riveros, 2009)

2.3.5 *Pertinencia*.

La pertinencia se entiende como la capacidad de la educación de responder a las necesidades sociales, culturales y económicas (UNESCO, 1995; Vallaes, 2018). Implica considerar la dimensión socio-histórica del PEI, garantizando que las acciones educativas respondan a las demandas del contexto y a los esquemas de desarrollo de cada sociedad (Méndez, 2005).

2.3.6 *Proceso pedagógico*.

El proceso pedagógico articula la concepción de ser humano, sociedad y cultura de cada IIEE, y se concreta en las prácticas de enseñanza y aprendizaje (Hurtado & Zapata, 2001). Este proceso requiere condiciones organizativas y metódicas que potencien el desarrollo integral (Klineberg, 1985; citado en Gutiérrez & Peñate, 2006), y se proyecta como un entramado complejo y coherente con los fines educativos (Ramón & Guerrero, 2004).

Correlacionando los conceptos anteriores, se observa que:

- La calidad entendida como transformación y cambio (Harvey & Green, 1983), constituye una categoría investigativa clave para valorar la capacidad de la IETASS de generar aprendizajes en contexto, fortalecer las competencias y promover una gestión eficiente, vinculándose estrechamente con la pertinencia social y académica (Vallaes, 2014; Méndez, 2005). La calidad implica, no solo medir resultados, sino también innovar y consolidar una cultura de la excelencia (MEN, 2008).
- La pertinencia, como categoría de la investigación, permite evaluar en qué medida el PEI articula el currículo, procesos pedagógicos y recursos disponibles con las necesidades reales de la comunidad, respondiendo a las demandas sociales, económicas y culturales del contexto (Méndez, 2005).

Evaluar el PEI bajo el modelo CIPP significa operacionalizar y analizar los datos bajo cuatro variables esenciales:

- Contexto: relación entre la IIEE y su contexto, considerando dinámicas locales que influyen en la identidad institucional.
- Insumos: recursos humanos, físicos, técnicos, tecnológicos y pedagógicos que sustentan la gestión institucional.
- Procesos: dinámica pedagógica, administrativa y comunitaria, incluyendo la gestión de aula, la planeación curricular y la participación de la comunidad educativa.
- Productos: resultados del quehacer educativo, aprendizajes alcanzados, logros académicos y formativos, así como el impacto social del PEI en la transformación del contexto local.

Desde esta perspectiva se supera una lógica estática y plantean rutas de decisión orientadas a la mejora continua, reconociendo la educación como un proceso en construcción permanente.

La IE se convierte entonces, en soporte metodológico clave, al permitir que la IETASS se autoevalúe, proyecte los PMI y establezca estrategias pedagógicas y de gestión coherentes con el contexto. La IE permite revisar avances y limitaciones, equilibrando la evaluación interna y externa, y orientando la construcción de estrategias contextualizadas con la participación de la comunidad educativa, resignificación el PEI y reformulación de los PMI (Pérez, 2015; Escudero, 2016).

En síntesis, el marco conceptual reconoce que la calidad como transformación, se vincula a la pertinencia social y académica, fundamentando la evaluación del PEI con el modelo CIPP. Esto posibilita construir una cultura institucional de excelencia, coherente con las orientaciones del MEN, que no solo describe hallazgos, sino que propone estrategias de intervención e innovación, alineadas con el desarrollo integral de la comunidad educativa y con la consolidación de un PEI dinámico y en permanente proceso de mejoramiento.

2.4. Marco Contextual.

La lectura en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS se fundamenta en el reconocimiento de su estructura institucional y de las características que revisten su particularidad. Para ello, este apartado expone una reseña histórica de las IIEE de carácter técnico en Colombia y la trayectoria particular de la IETASS, así como los fundamentos teleológicos que proyectan su sustento formativo y la consolidación de una cultura orientada al mejoramiento continuo.

La IETASS está ubicada en el municipio de Sonsón, Departamento de Antioquia, República de Colombia. Atiende los niveles de educación preescolar, básica, media académica y técnica, con una oferta formativa especializada en las áreas de salud y agropecuaria, respondiendo a las dinámicas productivas, sociales y culturales del contexto.

La IETASS hace parte de las cerca de 200 instituciones educativas técnicas oficiales distribuidas en el territorio nacional, bajo la orientación y vigilancia del MEN y los entes territoriales. Esta condición le otorga un carácter estratégico entre la articulación entre la educación media y la educación superior, así como la vinculación de los estudiantes al sector productivo local y regional.

En este sentido, el PEI de la IETASS se configura como una propuesta educativa con vocación de pertinencia, al integrar como ejes transversales del currículo las áreas de agropecuaria y salud a las necesidades del municipio de Sonsón y de sus comunidades rurales y urbanas. Al mismo tiempo, se convierte en un espacio de formación integral, en el que se promueve el desarrollo humano, la construcción de ciudadanía y la preparación para el mundo del trabajo y la educación superior.

De esta manera, el marco contextual sitúa la evaluación del PEI en la convergencia entre calidad y pertinencia, destacando a la IETASS como una institución con una tradición crítica que busca consolidar procesos de innovación pedagógica y de gestión alineados con las políticas educativas nacionales y con las demandas del entorno local.

2.4.1 Instituciones de formación técnica en Colombia.

La educación técnica en Colombia tiene sus raíces en la Ley 39 de 1903, cuyo objetivo fue organizar la instrucción pública en el país, estableciendo una distribución específica para la educación primaria, secundaria, industrial y profesional (Artículo 2), bajo la vigilancia de los entes territoriales y con financiación proveniente de la nación, el departamento o el municipio, según el caso. Explica además en el artículo 11, que

La Instrucción Secundaria será técnica y clásica. La primera comprenderá las nociones indispensables de cultura general, los idiomas vivos y las materias preparatorias para la Instrucción Profesional respectiva. La segunda comprenderá todas las enseñanzas de Letras y Filosofía. En los Colegios e Institutos establecidos oficialmente con rentas nacionales, departamentales o municipales, se dará de preferencia la instrucción técnica (Ley 39 de 1903).

Esta legislación, buscaba formar de mano de obra calificada y el desarrollo de habilidades profesionales, regulando la creación de escuelas normales superiores, escuelas de artes y oficios, escuelas agrícolas, comerciales y complementarias, programas de enseñanza nocturna para obreros y de ciclos de profesionalización para estudiantes que culminaban el grado 4º de bachillerato.

Posteriormente, otras leyes reforzaron la enseñanza técnica: la Ley 38 de 1914, validó la instrucción en las escuelas agrícolas; la Ley 31 de 1917, fomentó la instrucción industrial; y la ley 17 de 1923, promovió la instrucción comercial, ajustando el bachillerato ordinario de cuatro años, con un ciclo de profundización o de enseñanza superior de 2 o 3 años. La Ley 143 de 1948, definió la enseñanza técnica como esencialmente práctica, orientada al trabajo “racionalizado”, integrando la educación industrial, agrícola y comercial. De acuerdo con Cabrera (2021) esta ley unificó los tipos de enseñanza bajo planes y programas oficiales, estableciendo diferentes niveles de formación: cursos para obreros, escuelas de capacitación, escuelas de artes y oficios, institutos técnicos, facultades técnicas y universidades técnicas.

Con esta organización la División de Educación Secundaria y Media del MEN buscaba la formación de Bachilleres Técnicos en las modalidades Industriales, Comercial, Agrícola, Promoción Social, y en Artes, incluyendo también las escuelas para campesinas. Según Villalobos (2013) esta formación técnico-básica combinaba

teoría y práctica lo largo de seis años, habilitaba al estudiante para ingresar a la educación superior y desempeñarse en el campo laboral.

El decreto 080 de 1974, conocido como reforma de la educación media en Colombia, consolidó la educación media diversificada y la educación técnica, definiendo esta etapa como un proceso

posterior a la educación elemental, durante la cual el alumno tiene la oportunidad de complementar su formación integral, identificar sus intereses, aptitudes y habilidades y capacitarse prácticamente para continuar estudios superiores o desempeñar más eficientemente una determinada función en su comunidad (Artículo 1, decreto 080 de 1974).

Los ciclos vocacionales o de educación técnica se organizaron en las modalidades académica, pedagógica, industrial, comercial, agropecuaria y promoción social, cada uno de ellos con miras a

(a) Adquirir formación académica y vocacional de tipo general que lo habilite para seguir estudios superiores o para desempeñar una ocupación; (b) Tomar conciencia de que la educación es un proceso que dura toda la vida, para lo cual es indispensable adquirir métodos de estudio, investigación y pensamiento crítico. (Artículo 2, decreto 080 de 1974).

Con la Ley General de Educación en 1994 (Ley 115) se deroga el Decreto 080 limitando la referencia a la educación técnica a una mención leve en el artículo 208, lo que ha generado cambios sustanciales en la financiación y sostenibilidad de este modelo educativo en Colombia. Este artículo señala que

Los institutos técnicos y los institutos de educación media diversificada, INEM, existentes en la actualidad, conservarán su carácter y podrán incorporar a la enseñanza en sus establecimientos la educación media técnica, de conformidad con lo establecido en la presente Ley y su reglamentación (Ley 115 de 1994, artículo 208).

En el caso de la IETASS, el PEI, se sustenta históricamente en dos ramas de formación técnica: promoción social (actualmente media técnica en salud) y agropecuaria.

- El bachillerato técnico en promoción social tenía como finalidad capacitar y habilitar para el desarrollo económico y social de las comunidades, capacitando al individuo para actuar en su medio y buscar un equilibrio social para el desarrollo del país y su

propio progreso personal. Esta modalidad surgió para abordar problemáticas sociales de pobreza, la exclusión y la falta de acceso a servicios básicos, evolucionando desde enfoques asistencialistas hacia modelos más integrales de desarrollo comunitario.

- El bachillerato técnico agropecuario, se creó para formar técnicos para el sector agropecuario y responder a las necesidades del desarrollo rural. Surgió en un contexto de reforma agraria orientado a capacitar a instructores agrícolas, que se proyectaran como profesionales al servicio del campesinado. Este tipo de formación proyecta sus acciones hacia el dominio y aplicación de técnicas que conducen a una racional producción agropecuaria.

Durante más de 60 años la IETASS, ha desarrollado acciones formativas enfocadas en estrategias de capacitación, desarrollo social y comunitario, consolidando planes y programas que integran el desarrollo de competencias generales, laborales y de emprendimiento. Estas estrategias se implementan en el marco de la calidad y la pertinencia, mediante la autoevaluación constante y el mejoramiento de procesos pedagógicos del PEI, buscando el desarrollo humano integral.

2.4.2 Breve reseña histórica de la IETASS.

La IETASS, está ubicada en zona rural del Municipio de Sonsón, Vereda Río Arriba – Parajes de Guayabal y Chamuscado. Su origen se remonta a la Escuela Hogar para Campesinas de Sonsón, creada por Ley 75 de diciembre de 1963, la cual inició labores el 8 de mayo de 1965 bajo el nombre de Escuela Hogar “San Elías”; se reconoce como fundadora de la institución, a la señora Maruja Salazar Londoño¹³, quien se desempeñaba en aquel entonces como Jefe de la División Femenina del Ministerio de Educación Nacional.

El primer local donde funcionó el colegio (propiedad de la parroquia), estaba ubicado cerca del parque principal, al frente de la Casa de Pastoral “San Rafael” (antigua beneficencia). Se trataba de una sede temporal, mientras se construían las instalaciones

¹³ Maruja Salazar Londoño (Sonsón 1913- Medellín 1989) Sonsonense vinculada al Ministerio de Educación Nacional, como jefe de la sección de Enseñanza Vocacional Femenina. Gestora de la Creación y Fundación de la Escuela Hogar para Campesinas de Sonsón (Ley 75 de 1963). Para la gestión de la Escuela Hogar se apoyó de la entonces Corporación Reconstrucción de Sonsón, órgano cívico que nació en el municipio después de los terremotos que asolaron la ciudad en 1961 y 1962.

definitivas en la Vereda La Loma, corregimiento del Alto de Sabanas, en un terreno que fue ofrecido por el Señor Elías Salazar, padre de Doña Maruja Salazar.

En sus inicios la Escuela Hogar “San Elías”, ofrecía sólo el ciclo de primaria (Grados 3° a 5°), otorgando al finalizar el certificado de Mejoradoras del Hogar, (resolución 1264 de 1965, MEN).

En 1971, tras la inauguración del local que hoy ocupa la básica primaria de la Normal Superior, ubicado en el Paraje de Guayabal, se amplió la cobertura mediante internado y externado femenino conservando la orientación hacia los requerimientos rurales, en agropecuaria y en promoción social. En esta etapa, las estudiantes recibían el título de Mejoradoras del Hogar al finalizar el ciclo básico (4° de bachillerato). La institución contaba entonces con 300 alumnas, y se inició la coeducación junto con un ciclo de “capacitación”, que permitía finalizar la primaria.

En 1975 se aprobaron los estudios para el grado 5° de Bachillerato (actual 10°) y en 1977 se proclama la primera promoción de 32 bachilleres promotores sociales. En ese mismo año, la institución se trasladó a la sede que ocupaba el Seminario Menor “San Alberto Magno”, incorporando nuevos terrenos con la finalidad de fortalecer los procesos de formación en agrícola y pecuaria, gracias a la gestión de la Hermana Ana Rita Rivera Ruiz ante la Diócesis Sonsón-Rionegro.

El 17 de octubre de 1979, mediante resolución 2538, es creado el Instituto Técnico Agrícola y de Promoción Social, orientado a la formación en Servicio Social Rural, con énfasis en organización comunitaria, procesos agropecuarios, mejoramiento del hogar, manualidades, primeros auxilios. Posteriormente la Resolución Nacional 760 de 1986 se reafirmó la existencia de la institución, estructurando los programas en dos modalidades así:

- Promoción de la Comunidad (antes promoción social): formación en dinámicas grupales y comunitarias, liderazgo, proyectos, recreación, primeros auxilios y nutrición.
- Agropecuaria: formación agrícola y pecuaria, contextualizada a la región.

En 1996, mediante Resolución Departamental 916, se fusiona con la Escuela Urbana Leonor Restrepo Calderón, adoptando temporalmente el nombre de Colegio

Lucía Javier, que no fue acogido por la comunidad. En 1997, mediante concurso se eligió el nombre de Alfonso Uribe Jaramillo, en reconocimiento al Obispo de la Diócesis Sonsón-Rionegro, quien permitió el traslado de la Escuela Hogar “San Elías”, a la sede del Seminario Menor. En ese mismo año, con la implementación de la Ley General de Educación la institución inició con la reestructuración de las especialidades: Salud (modificación de promoción de la comunidad) y Procesos Productivos Agropecuarios.

En el segundo semestre del año 2007, se adoptó finalmente el nombre actual: Institución Educativa Técnico Agropecuario y de Salud de Sonsón respaldado por acuerdo del Concejo Municipal y las Resoluciones Departamentales 15029 y 20380 de 2007, reforzando el componente técnico desde la identidad institucional.

En el año 2014, mediante resolución S135394, se adscribieron a la institución: Institución Educativa La Soledad, Centro Educativo Rural Tasajo, Centro Educativo Rural Arenillal, Centro Educativo Rural Aures Sonsón, Centro Educativo Rural Ventiaderos, Centro Educativo Rural Cañaverl, Centro Educativo Rural Las Brisas, Centro Educativo Rural Los Plancitos, Centro Educativo Rural Brasilal, Centro Educativo Rural El Coco, Centro Educativo Rural La Ciénaga y Centro Educativo Rural Santa Rosa – Brasilal, consolidando la cobertura educativa rural y fortaleciendo la misión formativa.

2.4.3 Oferta educativa y sedes de la IETASS.

La IETASS organiza su estructura educativa y sedes, con el objetivo de brindar una educación integral, de calidad y pertinente, orientada al desarrollo humano y al fortalecimiento de competencias técnicas en Agropecuaria y Salud. De este modo, la IETASS cuenta con una estructura educativa diseñada para brindar educación integral garantizando acceso a la educación formal en distintos niveles y modalidades. La combinación de niveles educativos formales, con modelos educativos flexibles permite atender a estudiantes de diversas edades y contextos, asegurando la pertinencia, la calidad en los procesos enseñanza y aprendizaje, promoviendo la inclusión, y la participación de la comunidad educativa.

En la sede principal la IETASS ofrece los siguientes niveles de educación formal:

- Preescolar (Transición – grado obligatorio).

- Básica completa: Primaria y Secundaria.
- Media Técnica: Especialidades: Salud y Agropecuaria.

Las sedes adscritas la IETASS, aplican modelos educativos flexibles, según la necesidad de los estudiantes:

- Escuela Nueva (Transición a 5º), en todas las sedes adscritas.
- Posprimaria (6º a 9º) y Media Rural (10º y 11º), en las sedes Tasajo, Arenillal, Las Brisas, Cañaveral y La Soledad.

Estos modelos permiten cubrir los niveles educativos desde transición hasta grado undécimo, aplicando los principios de la Pedagogía Dialogante bajo el paradigma interestructurante, promoviendo una educación participativa, crítica, inclusiva y adaptada al contexto.

Tabla 16.

Sedes educativas de la IETASS

<i>No.</i>	<i>Nombre de la sede</i>	<i>DANE</i>
1	IE Técnico Agropecuario y en Salud	205756000668
2	Institución Educativa Rural La Soledad	205657000838
3	Centro Educativo Rural Tasajo	205756000757
4	Centro Educativo Rural Arenillal	205756000561
5	Centro Educativo Rural Aures Sonsón	205756000587
6	Centro Educativo Rural Ventiaderos	205756000111
7	Centro Educativo Rural Cañaveral	205756000030
8	Centro Educativo Rural Las Brisas	205756001133
9	Centro Educativo Rural Brasilal	205756001303
10	Centro Educativo Rural La Ciénaga	205756001591
11	Centro Educativo Rural Los Plancitos (Cerrada temporalmente)	205756001371
12	Centro Educativo Rural El Coco (Cerrada temporalmente)	205756000897
13	Centro Educativo Rural Santa Rosa (Brasilal) (Cerrada temporalmente)	205756001303

Fuente: IETASS (2024) Proyecto Educativo Institucional. Sedes Educativas.

La organización de la oferta educativa y la distribución de las sedes de la IETASS demuestran un compromiso con la inclusión, la calidad y la pertinencia, asegurando que los estudiantes, independientemente de su ubicación geográfica, puedan acceder a programas educativos integrales que desarrollen competencias técnicas y humanas, alineadas con las necesidades del contexto rural.

2.4.4 Fundamento teleológico de la IETASS.

El fundamento teleológico de la IETASS, establece la dirección y el propósito de la IIEE, orientando todos los procesos educativos hacia la formación integral de los estudiantes. En esta perspectiva combina la misión, la visión y la filosofía institucional con un enfoque pedagógico y axiológico que armoniza competencias técnicas, valores éticos y desarrollo humano integral en armonía con el entorno natural y sociocultural.

La *misión* de la IETASS se centra en la generación de “procesos de formación integral, enfocados hacia el desarrollo humano, bajo los principios de la pedagogía dialogante, orientada al desarrollo de competencias esenciales, desde los campos de la Agropecuaria y la Salud, como ejes transversales de los procesos formativos”. (IETASS, 2024 p. 17)

En su *visión*, la IETASS plantea la consolidación de procesos educativos que formen ciudadanos capaces de:

- Reflexionarse, transformarse y adaptarse a diversos escenarios.
- Practicar valores como la fraternidad, la responsabilidad, la autonomía y el altruismo.
- Desarrollar conocimiento, conciencia y habilidades de comunicación que favorezcan la creación de vínculos, la práctica de habilidades sostenibles y el avance científico y tecnológico.
- Mantener una convivencia armónica con el entorno natural y sociocultural.

El fundamento filosófico se enmarca en la propuesta de “por una formación en valores y en armonía con la naturaleza”, basada en la comprensión dialéctica. Esto implica reconocer la complejidad de los valores desde dos perspectivas:

- Subjetiva: en la perspectiva de Bertrand Russell, quien afirma que “las cosas adquieren valor por el sujeto que lo desea, anhela, ve o aprecia (IETASS, 2024 p. 30)”.
- Objetiva: como sostiene Max Scheller “el sujeto capta o percibe el valor, que a la vez le es universal (IETASS, 2024 p. 30)”.

El PEI integra estos principios filosóficos con los componentes curriculares, promoviendo un enfoque valorativo que permite al estudiante apreciar sus vivencias y su relación con el entorno, aplicando valores éticos en consonancia con el desarrollo personal y social. Los valores axiológicos que guían la tarea educativa de la IETASS son: ciencia, fraternidad, trabajo, sentido de pertenencia, responsabilidad, respeto, autonomía y altruismo.

Finalmente, el fundamento teleológico de la IETASS proporciona un marco sólido que orienta todos los procesos educativos hacia la formación integral, ética y sostenible. Al combinar misión, visión y filosofía institucional, la IETASS garantiza que los programas educativos propicien la adaptación de los estudiantes a su entorno sociocultural y natural.

2.5. Marco Legal y Normativo.

El PEI se fundamenta en un conjunto de normas y regulaciones que garantizan su validez, pertinencia y calidad. Estas normas no solo establecen la obligatoriedad del PEI, sino que también orientan su contenido, los procesos de gestión educativa y los mecanismos de seguimiento y evaluación.

La fundamentación legal del PEI asegura que las IIEE desarrollen sus actividades en coherencia con la autonomía escolar y los fines del sistema educativo. Entre las normas más importantes se destacan:

- Ley General de Educación (115 de 1994): establece la obligatoriedad del PEI y la autonomía escolar, definiendo los fines del sistema educativo y el rol de la comunidad educativa en su construcción (Artículos 5, 73 y 77).
- Decreto 1860 de 1994: reglamenta la Ley 115 de 1994, definiendo los componentes y contenidos del PEI orientando su articulación con la gestión educativa (Artículo 14, 15 y 16).
- Decreto 1075 de 2015: Establece los contenidos mínimos del PEI, incluyendo principios, estrategias pedagógicas, planes de estudio, criterios de evaluación, gobierno escolar y la organización administrativa (Artículo 2.3.3.1.4.1).

- Decretos específicos: decreto 1290 de 2009 (evaluación y promoción), decreto 1470 de 2013 (apoyo académico especial), decreto 1411 de 2002 (educación inicial) y decreto 277 de 2025 (jornada escolar).
- Resoluciones y guías: resolución 1721 de 2014 (lineamientos para elaboración y actualización del PEI), resolución 66 de 2020 (seguimiento y evaluación de la gestión educativa), guía 34 de 2008 del MEN (mejoramiento institucional) y la guía 2020 de la Secretaría de Educación de Antioquia (resignificación y fortalecimiento del PEI).

Estas normas permiten que el PEI sea un instrumento operativo y conceptual, orientando la planificación estratégica, la participación de la comunidad educativa y el desarrollo de proyectos pedagógicos y comunitarios. Además, facilita la implementación del ciclo del mejoramiento continuo, compuesto por la autoevaluación, PMI y seguimiento, promoviendo la calidad y pertinencia de las IIEE (SEDUCA, 2023).

Tabla 16.

Marco Normativo del PEI en Colombia.

Norma	Fundamentación del PEI
Ley 115 de 1994	Ley General de Educación: Define la educación como un derecho y servicio público, estableciendo la obligatoriedad del PEI para cada institución educativa, como una responsabilidad de la comunidad educativa.
Ley 715 de 2001	Esta ley establece el régimen de recursos y competencias en el sector educativo . Incluye disposiciones relacionadas con la planificación y gestión de la educación, que son relevantes para el PEI y la gestión directiva.
Ley 1620 de 2013	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar . En esta se establece que el PEI debe incluir estrategias y acciones concretas para promover la convivencia escolar, la educación para la sexualidad, la prevención de la violencia y la protección de los derechos humanos de los estudiantes. El PEI debe ser un instrumento articulador de estas acciones, garantizando que se implementen de manera transversal en todas las áreas del currículo y en la gestión de la institución educativa.
Ley 2025 de 2020	Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores , en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país. Esta ordena la implementación de escuelas para padres y su inclusión en el PEI.
Ley 2294 de 2023	Plan nacional de desarrollo 2022- 2026. Establece las bases para la planificación estratégica institucional en materia educativa, buscando garantizar una educación de calidad para todos.
Decreto 1860 de 1994	Reglamentario de Ley 115 de 1994 , especificando los componentes y elementos que debe contener el PEI, así como el proceso de elaboración y participación de

	la comunidad educativa en su construcción. Establece requisitos para la elaboración y actualización del PEI y la gestión educativa.
Decreto 1290 de 2009	Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media . Se enfoca en la evaluación de la calidad de las instituciones educativas y promueve la mejora continua. El PEI y la gestión escolar son componentes clave de este sistema.
Decreto 1470 de 2013	Por el cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años. Este decreto establece que las instituciones educativas deben ajustar el PEI, Sistema de Evaluación de Estudiante (SIEE) y Manual de Convivencia para atender las necesidades específicas de estos estudiantes.
Decreto 1075 de 2015	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación . Este decreto establece, entre otros aspectos, los contenidos mínimos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), que incluye principios, objetivos, estrategias pedagógicas, planes de estudio, criterios de evaluación, funcionamiento del gobierno escolar y organización administrativa. De igual manera incluyendo aspectos sobre la educación de adultos y modelos educativos flexibles.
Decreto 1411 de 2022	Con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones. Este decreto se enfoca en la atención integral de niños y niñas hasta los seis años y la transición armoniosa, buscando garantizar la calidad, pertinencia y oportunidad de la educación.
Decreto 277 de 2025	Establece lineamientos sobre la jornada laboral de los docentes y la jornada escolar de los estudiantes y su relación con el PEI.
Resolución 1721 de 2014	Esta resolución del Ministerio de Educación Nacional establece los lineamientos para la elaboración y actualización del PEI en las instituciones educativas. Proporciona orientación detallada sobre su contenido y enfoque
Resolución 66 de 2020	Esta resolución establece las directrices para el seguimiento y la evaluación de la gestión educativa y la calidad de la educación en Colombia. Se centra en la importancia de la autoevaluación y el fortalecimiento de la gestión escolar.
Guía 34 de 2008	Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Elaborado por el MEN, proporciona herramientas y orientaciones para que las instituciones educativas mejoren sus procesos y resultados. La guía se centra en la autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento continuo de estos planes.
Guía orientativa para la actualización y gestión del PEI de 2020	Es la herramienta planteada por la Secretaría de Educación de Antioquia, para apoyar proceso de resignificación, actualización y fortalecimiento de los PEI en las IIEE de los municipios no certificados del Departamento.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

El marco legal y normativo proporciona al PEI un soporte jurídico y operativo que asegura su pertinencia, calidad y cumplimiento de los objetivos educativos. Permite que la IIEE planifique, gestione y evalúe sus procesos de manera sistemática, integrando la participación y el liderazgo compartido de la comunidad educativa, promoviendo así la mejora continua, la equidad, la inclusión y la coherencia con las necesidades del contexto.

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.

Este capítulo presenta una orientación metodológica, centrada en el PEI de la IETASS fundamentado en criterios de calidad y pertinencia, justificado desde el uso del modelo CIPP (Stufflebeam, 2003) como marco estructurante para establecer las variables del proceso investigativo, mediante fases e instrumentos, en articulación con los lineamientos de la IE (Correa et al., 1996) y el desarrollo participativo de la autoevaluación institucional (Guía No. 34, MEN 2008); detallando así procedimientos de recolección, análisis y categorización de la información, así como el uso de herramientas que permitieron el diseño transformador y estructurar así, un diseño transformador mediante estrategias de intervención y acompañamiento a la comunidad educativa para la resignificación del PEI.

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo y el paradigma histórico-hermenéutico, cuyo propósito es interpretar y comprender la realidad educativa más allá de la mera descripción causal. Este enfoque permitió comprender las dinámicas pedagógicas institucionales y de gestión educativa en un contexto determinado, favoreciendo la construcción de acciones pertinentes al desarrollo de la investigación.

El proceso metodológico incluyó la recolección, análisis y categorización de información mediante técnicas cualitativas. Se emplearon entrevistas semiestructuradas, encuestas, escalas de actitud, matrices de análisis documental y tablas de cotejo, lo que permitió triangular datos y generar hallazgos explicativos, trascendiendo la simple valoración de indicadores para generar rutas de acción que fortalecen la identidad de la IETASS.

Los resultados se concretan en un diseño transformador, basado en estrategias de intervención institucional, que enriquecen la resignificación del PEI a través de los PMI. Estas estrategias se articulan en dos dimensiones complementarias:

- Calidad, concebida como transformación y cambio, proyectada hacia el mejoramiento continuo en los procesos de gestión institucional.

- Pertinencia, entendida como la adecuación contextual de la propuesta pedagógica del PEI y su fundamentación a las necesidades sociales y comunitarias, que refuerza los vínculos en la relación escuela - comunidad - entorno.

El diseño transformador y sus estrategias responden a los hallazgos obtenidos y se proyectan como rutas de acción para el fortalecimiento de la identidad institucional, el liderazgo compartido y la participación de la comunidad educativa. La metodología aplicada no solo permitió alcanzar resultados explicativos, sino también generar insumos concretos para la planeación estratégica, consolidando al PEI como instrumento articulador entre la misión institucional, la política educativa nacional y las demandas del entorno local y global.

Para mostrar el desarrollo metodológico de la investigación, se presentan cuatro elementos fundamentales que se conectan directamente el planteamiento de la investigación:

- Operacionalización de variables: presenta las variables en dimensiones e indicadores, desde la relación con las categorías emergentes como parte de la codificación semántica, asociando estos aspectos a cada uno de los objetivos específicos; así como la correlación de las variables de estudio con las categorías emergentes mediante tablas de análisis.
- Diseño metodológico: describe el enfoque, tipo de estudio, técnicas e instrumentos de recolección de datos, determinación de la muestra y criterio de selección.
- Trabajo de campo: detalla la aplicación de instrumentos, procesamiento de la información, validación y confiabilidad de los datos obtenidos.
- Análisis de resultados: presenta la interpretación crítica de los datos y la identificación de hallazgos para la formulación posterior del diseño transformador.

De esta manera, la metodología aplicada no sólo permitió la obtención de resultados explicativos, sino que ofreció también insumos concretos para la formulación del diseño transformador, consolidando al PEI como instrumento que articula procesos de calidad y pertinencia en la IETASS, desde una visión compartida y el desarrollo de principios concretos que guían la gestión educativa.

3.1 Operacionalización de las variables

La aplicación del modelo CIPP en la evaluación del PEI de la IETASS, constituye un recurso metodológico fundamental para analizar la calidad y pertinencia. Este modelo permite examinar de manera integral los elementos contextuales, los recursos disponibles, los procesos pedagógicos y los resultados o productos generados, de tal forma que se puedan identificar los factores que orientan la construcción de PMI contextualizados.

La operacionalización de variables dentro del modelo CIPP se convierte en un instrumento que articula la teoría con la práctica educativa, facilitando la implementación de estrategias de intervención, las cuales propicien la participación de la comunidad educativa en procesos de revisión, formulación y resignificación del PEI (MEN, 2008).

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo desde la IE, bajo el paradigma histórico - hermenéutico, que posibilita la comprensión de los fenómenos educativos a partir de la historicidad, el contexto y los fundamentos pedagógicos que orientan la acción formativa institucional. Desde esta perspectiva, la calidad y la pertinencia, constituyen ejes transversales que guían el desarrollo de la investigación, al tiempo que permiten establecer variables específicas en cada una de las etapas del modelo CIPP.

Por ello, se determinan como variables *contexto e insumos, procesos y productos*, articuladas a los objetivos específicos de la investigación, estructurando categorías emergentes, dimensiones e indicadores. Esta organización metodológica garantiza correlaciones cualitativas significativas entre resultados obtenidos y los instrumentos de recolección de información, fortaleciendo la gestión educativa y orientando la resignificación del PEI conforme a la Guía 34 del MEN (2008).

La primera variable *contexto e insumos*, permite explorar la pertinencia del PEI de la IETASS, considerando el horizonte institucional, la tradición crítica de la institución, las características del entorno donde se encuentra y los fundamentos pedagógicos que sustentan la propuesta educativa. El análisis de esta variable se centra

en examinar los elementos contextuales y metodológicos que constituyen la ruta de trabajo de la IETASS, reflejando el compromiso con la calidad y pertinencia.

Tabla 18.

Operacionalización de la variable contexto e insumos

Variable	Contexto e insumos		
Definición conceptual	Conjunto de condiciones institucionales, sociales y pedagógicas que configuran el entorno de la propuesta educativa.		
Definición operacional	Elementos que permiten explorar la pertinencia del PEI, incluyendo formación, autoevaluación, estructura institucional, tradición crítica y fundamentación pedagógica.		
Escala de medición	Cualitativa		
Objetivo específico	Categoría emergente	Dimensión	Indicadores
Analizar los componentes significativos en el PEI de la IETASS para determinar factores que incidan en la autoevaluación y el desarrollo de PMI.	Formación	Calidad y pertinencia	PEI Propuesta formativa. Pertinencia de la acción formativa. Acciones de extensión institucional.
	Autoevaluación	Autoevaluación institucional	Autoevaluación institucional y PMI. Desempeño en pruebas externas.
	Contexto	Institución educativa	Componente conceptual y contextual del PEI. Metas de calidad. Perfiles de la comunidad educativa. Planes operativos. Currículo y plan de estudios. Manual de convivencia. Sistema Institucional de Evaluación.
	Tradición crítica	Institución educativa	Etapas de desarrollo institucional. Transformación de la oferta educativa.
	Teorías pedagógicas	Formación	Teorías y corrientes que influyen la formación. Fundamentación pedagógica. Oferta institucional para el desarrollo de modelos educativos flexibles. Coherencia pedagógica y epistemológica de la fundamentación pedagógica, el currículo, la planeación y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

En este sentido, se consideran aspectos relacionados con la formación, la autoevaluación, la estructura institucional, la tradición histórica de la institución y las teorías pedagógicas que orientan la fundamentación pedagógica, permitiendo comprender cómo la IETASS se relaciona con el contexto, estableciendo bases sólidas para la evaluación y la planificación de estrategias de intervención en la resignificación del PEI.

La segunda variable, *procesos*, se centra en la implementación y desarrollo de la fundamentación pedagógica de la IETASS, considerando la apropiación del contexto institucional y la disposición de recursos necesarios para alcanzar las metas de calidad establecidas en el PEI. Esta variable permite evaluar el grado en qué los procesos pedagógicos y administrativos, contribuyen al desarrollo de competencias, a la transformación de la práctica docente y a la consolidación de una respuesta efectiva a las exigencias normativas y contextuales.

Tabla 19.

Operacionalización de la variable procesos

Variable	Contexto e insumos					
Definición conceptual	Conjunto de acciones pedagógicas, académicas y administrativas que configuran la implementación del PEI.					
Definición operacional	Evaluación de la calidad, autoevaluación institucional, desarrollo curricular, pertinencia pedagógica y proyección comunitaria.					
Escala de medición	Cualitativa					
Objetivo específico	Categoría emergente		Dimensión	Indicadores		
Evaluar la calidad y pertinencia del PEI, mediante el modelo Stufflebeam, identificando oportunidades de mejora y adaptando su desarrollo a la fundamentación pedagógica institucional y a la legislación vigente.	Procesos de calidad	Autoevaluación	Calidad	Gestión Académica, Administrativa, Comunidad.	Pedagógica,	
			Autoevaluación Institucional	Proceso de autoevaluación institucional. Índices de retención, aprobación, deserción y repitencia. Rendimiento académico.		
	Procesos pedagógicos	Curricular	Curriculo. Plan de estudios. Procesos de seguimiento y evaluación. Relación docente – estudiante. Medios y mediaciones pedagógicas. Proyectos obligatorios, institucionales y transversales.			
	Pertinencia	Fundamentación pedagógica.		Pertinencia de la fundamentación pedagógica. Investigación. Proyección de la institución a la comunidad.		

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Se incluyen en el análisis de esta variable aspectos relacionados con la calidad, autoevaluación institucional, desarrollo curricular, pertinencia de la fundamentación pedagógica y la proyección de la IETASS a la comunidad, dados estos aspectos, se pueden identificar oportunidades de mejora y proponer estrategias que fortalezcan la

implementación de procesos institucionales, asegurando que la gestión educativa de la IETASS esté alineada con principios de calidad y pertinencia.

La tercera variable, *productos*, se orienta a evaluar los resultados y la proyección institucional, así como el impacto de las acciones educativas sobre los egresados y la comunidad en general. Esta, se centra en visibilizar el grado de cumplimiento de los objetivos del PEI, la efectividad de los PMI implementados y el nivel de formación de los estudiantes. Además, permite evaluar cómo la IETASS contribuye al desarrollo de competencias, habilidades y valores en sus egresados, consolidando su proyección desde una pertinencia social y académica.

El análisis de esta variable permite reflexionar sobre el sentido y la efectividad de las acciones proyectadas, así como ajustar los PMI y las estrategias de mejora continua, garantizando el PEI está alineados con las necesidades, el entorno y el desarrollo de una fundamentación pedagógica de calidad.

Tabla 20.

Operacionalización de la variable productos

Variable	Productos		
Definición conceptual	Resultados y efectos derivados de la implementación del PEI en la comunidad educativa.		
Definición operacional	Evaluación del cumplimiento de objetivos, efectividad de los PMI, formación integral de los estudiantes y perfil del egresado.		
Escala de medición	Cualitativa		
Objetivo específico	Categoría emergente	Dimensión	Indicadores
Identificar elementos clave para fortalecer el PEI mediante procesos pedagógicos contextualizados y pertinentes.	Mejoramiento continuo	PMI	Acciones de mejoramiento.
		Proceso educativo	PMI Fundamentación pedagógica, alcances y acciones de mejoramiento. Funciones misionales de la educación: docencia, investigación y extensión. Proyección institucional.
	Egresado	Perfil y seguimiento	Perfil del egresado.
			Política de seguimiento al egresado. Campo de acción del egresado.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

La operacionalización de las variables en el modelo CIPP, permite el desarrollo de un marco analítico integral para evaluar de manera sistémica la calidad y la pertinencia del PEI de la IETASS. Cada variable aporta un enfoque complementario,

facilitando la interpretación hermenéutica de los datos recolectados y orientando la resignificación del PEI de acuerdo a la normatividad vigente y los objetivos trazados en el PEI.

Para garantizar un análisis riguroso, se utilizó el software ATLAS.ti, herramienta especializada en análisis cualitativo que permitió organizar, codificar y relacionar la información obtenida. Este procedimiento metodológico posibilitó establecer correlaciones entre las concepciones del PEI, las variables del modelo CIPP, las categorías emergentes y los indicadores, consolidando una comprensión integral del quehacer institucional.

Para un mejor desarrollo del análisis, se plantean concepciones del PEI relacionadas con variables específicas, categorías emergentes e indicadores, lo que permite interpretar su función como referente del desarrollo institucional, herramienta de transformación, guía de gestión y dispositivo de mejora continua. Esta asociación metodológica facilitó la evaluación de la calidad y pertinencia del PEI, así como la formulación del diseño transformador.

De otro lado, el PEI de la IETASS se concibe como articulador de la identidad, misión y proyección institucional, desde su carácter integrador permite vincular las concepciones epistemológicas, filosóficas, pedagógicas y organizativas con las dimensiones evaluativas del modelo CIPP (contexto e insumos, procesos y productos), conforme se observa en la siguiente tabla, consolidando un marco de análisis para la sistematización de la información cualitativa.

Tabla 21.

Asociación de concepciones del PEI, variables, categorías emergentes e indicadores.

Concepciones de PEI	Variable CIPP		Categoría emergente	Indicadores
Identidad y Carácter: el PEI define la identidad de la institución, plasmando su visión, misión y principios.	Contexto e insumos	e	Contexto	Componente conceptual y contextual del PEI. Metas de calidad. Perfiles de los miembros de la comunidad educativa.
Marco de Referencia: es la carta de navegación de la institución, estableciendo principios, objetivos, estrategias y metas a alcanzar.	Contexto e insumos	e	Tradición crítica de la institución educativa	Etapas de desarrollo institucional. Transformación de la oferta educativa.
Herramienta para la Transformación: el PEI busca	Contexto e insumos	e	Formación	PEI Propuesta formativa.

generar cambios positivos en la institución y en la comunidad educativa, promoviendo una educación de calidad y pertinente.	Contexto insumos	e	Tradición crítica de la institución educativa	Pertinencia de la acción formativa.
Orientación y Gestión: es una guía para el trabajo diario, la planificación a corto y largo plazo, y la toma de decisiones en todos los niveles.	Contexto insumos	e	Tradición crítica de la institución educativa	Teorías y corrientes que influyen la formación. Fundamentación pedagógica. Teorías y corrientes que influyen la formación.
	Contexto insumos	e	Formación	Oferta institucional para el desarrollo de modelos educativos flexibles. Autoevaluación institucional y planes de mejoramiento institucional. Desempeño en pruebas externas.
	Contexto insumos	e	Contexto	Planes operativos. Manual de convivencia. Currículo y plan de estudios. Sistema Institucional de Evaluación.
	Procesos		Procesos de calidad	PEI y procesos de gestión: Académica, Pedagógica, Administrativa, Comunidad.
Enfoque en la Calidad: el PEI busca mejorar la calidad de la educación a través de la implementación de estrategias pedagógicas, la gestión de recursos y la evaluación continua.	Contexto insumos	e	Tradición crítica de la institución educativa	Coherencia pedagógica y epistemológica de la propuesta formativa, el currículo, la planeación y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula
	Procesos		Procesos de calidad	Calidad educativa. PEI y procesos de gestión: Académica, Pedagógica, Administrativa, Comunidad.
Formación Integral: busca el desarrollo armónico de todas las dimensiones del estudiante (valorativa, cognitiva, práctica - comunicativa).	Contexto insumos	e	Tradición crítica de la institución educativa	Coherencia pedagógica y epistemológica de la propuesta formativa, el currículo, la planeación y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.
	Productos		PEI	Fundamentación pedagógica, alcances y acciones de mejoramiento. Funciones misionales de la educación: docencia, investigación y extensión. Proyección institucional
Enfoque Pedagógico: define la fundamentación pedagógica de la institución, incluyendo estrategias de enseñanza-aprendizaje, evaluación y uso de recursos.	Procesos		Pertinencia	Fundamentación pedagógica. Pertinencia de la fundamentación pedagógica. Investigación. Proyección de la institución a la comunidad.
	Procesos		Procesos pedagógicos	Currículo. Plan de estudios. Procesos de seguimiento y evaluación. Relación docente – estudiante. Medios y mediaciones pedagógicas. Proyectos obligatorios, institucionales y transversales.
Flexibilidad y Adaptación: el PEI no es un documento estático; debe ser revisado y actualizado periódicamente para responder a las necesidades cambiantes del contexto educativo y social.	Procesos		Procesos de calidad	Proceso de autoevaluación institucional. Índices de retención, aprobación, deserción y repitencia. Rendimiento académico.

Construcción Colectiva: el PEI se construye a partir de las concepciones y propuestas de todos los miembros de la comunidad educativa, reflejando sus valores y aspiraciones. Participación y Compromiso: el PEI debe construirse de manera colectiva, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa.	Contexto e insumos	Contexto	Manual de convivencia.
	Contexto e insumos	Formación	Autoevaluación institucional y planes de mejoramiento institucional.
	Productos	Acciones de mejoramiento continuo	Acciones de mejoramiento. PMI
	Productos	Egresado	Perfil del egresado. Política de seguimiento al egresado. Campo de acción del egresado.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Para comprender integralmente la relación entre las áreas de gestión institucional, los contenidos del PEI y los procesos pedagógicos (MEN, 2008), se realizó una sistematización detallada que vincula principios, objetivos, estrategias y metas del PEI con las variables del modelo CIPP y categorías emergentes. Esta asociación metodológica permite identificar cómo cada componente del PEI se traduce en acciones concretas dentro de las áreas de gestión, facilitando la evaluación de la calidad y pertinencia de los procesos institucionales.

La siguiente tabla presenta esta articulación, organizando los elementos en: área de gestión, contenido del PEI, variable del modelo CIPP, categoría emergente e indicadores. Esta estructura permite visualizar la correspondencia entre el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, la gestión académica y administrativa, y los procesos comunitarios.

Tabla 22.

Asociación procesos pedagógicos, variables, contenidos del PEI, categorías emergentes e indicadores.

Área de Gestión: Proceso pedagógico	Contenido del PEI	Variable CIPP	Categoría emergente	Indicadores
Directiva: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa.	Contexto e insumos	Contexto	Componente conceptual y contextual del PEI. Perfiles de los miembros de la comunidad educativa. Metas de calidad.
Directiva: Gestión estratégica. Directiva: Gestión estratégica.	Objetivos generales el proyecto. Análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes.	Contexto e insumos	Tradición crítica de la institución educativa	Etapas de desarrollo institucional. Transformación de la oferta educativa.

Directiva: Cultura institucional	Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa.	Contexto e insumos	Formación	PEI Propuesta formativa. Pertinencia de la acción formativa.
Directiva - Comunitaria: Cultura institucional	Principios y fundamentos que orientan la acción de en la comunidad educativa.	Contexto e insumos	Tradición crítica de la institución educativa	Teorías y corrientes que influyen la formación. Fundamentación pedagógica.
Directiva: Relaciones con el entorno	Articulación con expresiones culturales, locales y regionales.	Contexto e insumos	Formación	Acciones de extensión institucional.
Directiva: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional Comunitaria: Accesibilidad.	Principios y fundamentos que orientan la acción de en la comunidad educativa. Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Contexto e insumos	Tradición crítica de la institución educativa	Teorías y corrientes que influyen la formación. Oferta institucional para el desarrollo de modelos educativos flexibles.
Directiva: Cultura institucional.	Organización administrativa y evaluación de la gestión.	Contexto e insumos	Formación	Autoevaluación institucional y PMI.
Académica: Seguimiento Académico.	Organización administrativa y evaluación de la gestión.			Desempeño en pruebas externas.
Administrativa: Apoyo financiero y contable.	Organización administrativa y evaluación de la gestión.	Contexto e insumos	Contexto	Planes operativos. Presupuesto.
Administrativa: Administración de la planta física y los recursos. Académica: Apoyo a la gestión académica – Prácticas pedagógicas.	Organización administrativa y evaluación de la gestión. Plan de estudios y criterios de evaluación y promoción.			Planes operativos. Currículo y plan de estudios. Sistema Institucional de Evaluación. Manual de Convivencia
Directivo: Clima escolar	Manual de Convivencia o reglamento.			
Directiva: Cultura institucional Comunitaria: relaciones con el entorno. Académica: Prácticas pedagógicas.	Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa. Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Procesos Contexto e insumos	Procesos de calidad Tradición crítica de la institución educativa	PEI y procesos de gestión: Académica, Pedagógica, Administrativa, Comunidad. Coherencia pedagógica y epistemológica de la propuesta formativa, el currículo, la planeación y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.
Directiva: Cultura institucional	Principios y fundamentos que orientan la acción de en la comunidad educativa.	Procesos	Procesos de calidad	Calidad educativa. PEI y procesos de gestión: Académica, Pedagógica, Administrativa, Comunidad.

Directiva: Gobierno escolar. Comunitaria: Participación y convivencia. Académica: Diseño Pedagógico.	Órganos, funciones e integración del gobierno escolar. Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Contexto e insumos	Tradición crítica de la institución educativa	Gobierno escolar. Coherencia pedagógica y epistemológica de la fundamentación pedagógica, el currículo, la planeación y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula. Fundamentación pedagógica, alcances y acciones de mejoramiento.
Académica: Diseño Pedagógico.	Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos. Organización administrativa y evaluación de la gestión	Productos	PEI	Funciones misionales de la educación: docencia, investigación y extensión. Proyección institucional
Directiva: Relaciones con el entorno. Comunidad: Proyección a la comunidad. Académica: Diseño Pedagógico.	Relación con otras organizaciones. Proyectos pedagógicos. Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos. Organización administrativa y evaluación de la gestión	Procesos	Pertinencia	Sistema de Evaluación y promoción. Fundamentación pedagógica. Pertinencia de la fundamentación pedagógica. Investigación.
Académica: Apoyo a la gestión académica – Prácticas pedagógicas. Directiva: Relaciones con el entorno – Prevención del riesgo.	Plan de estudios y criterios de evaluación y promoción. Relación con otras organizaciones. Proyectos pedagógicos. Organización administrativa y evaluación de la gestión.			Proyección de la institución a la comunidad.
Académica: Diseño pedagógico (Curricular)	Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Procesos	Procesos pedagógicos	Currículo. Plan de estudios.
Académica: Apoyo a la gestión académica – Prácticas pedagógicas. Académica: Prácticas pedagógicas.	Plan de estudios y criterios de evaluación y promoción. Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.			Procesos de seguimiento y evaluación. Relación docente – estudiante. Procesos de seguimiento y evaluación.
Académica: Gestión de aula.	Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.			Medios y mediaciones pedagógicas.

Académica: Gestión de aula. Comunidad: Proyección a la comunidad. Directiva: Relaciones con el entorno.	Proyectos pedagógicos.				Proyectos obligatorios, institucionales y transversales.
Académica: Apoyo a la gestión académica.	Organización administrativa y evaluación de la gestión Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Procesos	Procesos de calidad		Proceso de autoevaluación institucional.
Directivo: Clima escolar	Manual de Convivencia o reglamento.	Contexto e insumos	Contexto		Índices de retención, aprobación, deserción y repitencia. Rendimiento académico. Manual de convivencia.
Directiva: Relaciones con el entorno.	Organización administrativa y evaluación de la gestión	Contexto e insumos	Formación		Autoevaluación institucional y planes de mejoramiento institucional.
		Productos	Acciones de mejoramiento continuo		Acciones de mejoramiento. PMI.
Directiva: Relaciones con el entorno.	Estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.	Productos	Egresado		Perfil del egresado. Política de seguimiento al egresado. Campo de acción del egresado.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

La sistematización y análisis cualitativo de datos, desarrollada mediante el software ATLAS.ti, apoyada por la operacionalización de las variables, trasciende la codificación al integrar una comprensión profunda de las relaciones entre concepciones institucionales, variables del modelo CIPP, categorías emergentes y dimensiones. El análisis cualitativo resultante permite sustentar la formulación del diseño transformador y las estrategias de intervención, la resignificación del PEI y la construcción de PMI contextualizados, en coherencia con la normativa vigente y los principios propuestos en la fundamentación pedagógica de la IETASS.

3.2 Diseño metodológico.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.

El *Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón*, se enmarca en el *enfoque cualitativo*, sustentado en el *paradigma histórico – hermenéutico*. Esta elección metodológica responde a la necesidad de comprender en profundidad las

experiencias, significados y prácticas que configuran el desarrollo institucional, en estrecha relación con las áreas de gestión y los procesos pedagógicos descritos en la Guía 34 del MEN (2008).

En este contexto, el paradigma histórico-hermenéutico permite interpretar los fenómenos educativos desde una perspectiva contextual, subjetiva y dialógica, no sólo de textos y construcciones desde lo filosófico (diálogo hermenéutico), sino también, reconociendo la historicidad de los actores y la construcción colectiva del sentido institucional.

Desde el paradigma, se asumen los principios de comprensión propuestos por Gadamer, Heidegger, Schleiermacher y Dilthey, que fundamentan la interpretación como proceso ontológico, empático y situado. Estos referentes teóricos orientan la codificación y el análisis de los datos, privilegiando la reconstrucción de significados desde la voz de los participantes, considerando por tanto los siguientes aspectos :

- Naturaleza subjetiva de la comprensión e influencia del contexto en la interpretación de Hans-Georg Gadamer (Gama, 2021), y relación entre el ser, el lenguaje y la interpretación (Gadamer, 1998).
- Naturaleza existencial de la comprensión según Heidegger y la fenomenología de la existencia (Álvarez et al., 2022).
- Importancia de la empatía y reconstrucción del contexto según la hermenéutica metódica de Friedrich Schleiermacher (De Santiago, 2019).
- Comprensión de la experiencia humana desde un enfoque interpretativo de la historia y la subjetividad del individuo conforme a Dilthey (2018).

Por tanto, desde un enfoque cualitativo, fundamentado en la interpretación de acciones, textos y fenómenos, se puede comprender cómo la comunidad educativa otorga sentido al PEI y construye una cultura institucional de excelencia, fortaleciendo los PMI mediante su participación activa y el desarrollo de la autonomía escolar. Según Hernández et al. (2010), este enfoque profundiza en experiencias humanas y fenómenos sociales desde un esquema deductivo que formula preguntas y supuestos interpretados a partir de los resultados.

Por tanto, en este marco metodológico se plantea como resultado un diseño transformador, orientado al mejoramiento institucional, promoviendo la flexibilidad, la contextualización pedagógica y la autoevaluación participativa, lo que convierte el proceso investigativo en un espacio clave para mejorar la calidad educativa y alcanzar un propósito *explicativo*.

El diseño adoptado en la investigación corresponde a la *IE*, tal como la conceptualizan Correa et al. (1996), en articulación con el *modelo CIPP* de Stufflebeam (1983). Dado esto, la IE se concibe como una modalidad de investigación aplicada que proporciona información relevante para la planificación, ejecución y mejora de programas educativos, así el modelo CIPP se aplica desde una perspectiva cualitativa y explicativa, permitiendo analizar de manera sistémica las dimensiones de contexto e insumos, procesos y productos del PEI de la IETASS, orientando la construcción del diseño transformador.

En el marco de la evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS, se selecciona como *tipo de investigación el modelo evaluativo CIPP*, desarrollado por Stufflebeam (1983). Este modelo, desde un alcance explicativo, permite comprender a profundidad los procesos pedagógicos adscritos al desarrollo del PEI, ofreciendo una guía para la toma de decisiones, el mejoramiento continuo y la formulación contextualizada de los PMI.

Para garantizar la solidez metodológica, se definió con precisión la población mediante el método no probabilístico por conveniencia, definido en unidades de observación en los censos poblacional y documental, atendiendo a criterios de relevancia institucional, diversidad de perspectivas y capacidad de aportar información significativa sobre el PEI. El censo poblacional estuvo conformado por actores estratégicos de la comunidad educativa de la IETASS: directivos, docentes, estudiantes, egresados y representantes del sector productivo, mientras que el censo documental se centró en los discursos, prácticas y documentos institucionales que evidencian la implementación del PEI en las distintas áreas de gestión.

La delimitación de la población se justificó en términos de economía de tiempo y recursos, sin comprometer la profundidad interpretativa ni la representatividad de los hallazgos. Esta decisión metodológica permitió focalizar el trabajo de campo en actores

clave, facilitando la triangulación de datos y la articulación entre los objetivos de investigación, los supuestos cualitativos y los resultados obtenidos.

El alcance explicativo de la investigación se concreta en el análisis de las relaciones entre las dimensiones del modelo CIPP y los procesos pedagógicos institucionales, permitiendo comprender cómo la comunidad educativa construye sentido en torno al PEI, participa activamente en su resignificación y favorece al fortalecimiento de los PMI. Por tanto, la IE aplicada desde lo cualitativo trasciende la descripción superficial, al generar insumos para la toma de decisiones, la mejora continua y la consolidación de una cultura institucional orientada a la excelencia.

3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos¹⁴.

La evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS se desarrolló mediante un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma histórico-hermenéutico. Este enfoque privilegia la interpretación contextualizada de los fenómenos educativos, reconociendo la subjetividad de los actores y la historicidad de sus prácticas. Por ello se orienta el análisis del objeto de estudio desde su esencia, permitiendo reconstruir los significados que la comunidad educativa atribuye al PEI como elemento de transformación institucional en calidad y pertinencia.

Desde esta perspectiva, se estableció una relación estructural desde el enfoque cualitativo con técnicas e instrumentos, que garantizan la coherencia del proceso de investigación. El paradigma histórico-hermenéutico y la IE fundamentan la elección de técnicas interpretativas que permiten acceder a facetas específicas del PEI de la IETASS, mientras que los instrumentos concretan la recolección de información en función de las etapas (variables) del modelo CIPP (contexto e insumos, procesos y productos). Esta articulación metodológica fortalece la validez del proceso investigativo y permite abordar el planteamiento de la investigación de manera rigurosa y pertinente. A continuación se describen las técnicas e instrumentos utilizados en la IE del PEI.

¹⁴ Los instrumentos y técnicas diseñadas para la investigación están relacionados en los anexos 1 al 6, de acuerdo con el censo al cual fueron aplicados: directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, egresados y sector productivo. En los anexos se explicitan la relación de los instrumentos con cada uno de los supuestos cualitativos planteados para hacer una correlación específica con las variables del proceso investigativo.

3.2.2.1 Escalas de actitud.

Las escalas de actitud, específicamente las escalas tipo Likert, constituyen instrumentos psicométricos que permiten medir el grado de acuerdo o desacuerdo de la comunidad educativa frente a afirmaciones relacionadas con el PEI. Según Mata (2018), estas escalas son unidimensionales y ordenadas, lo que facilita la interpretación de la dirección e intensidad de las actitudes.

En esta investigación, las escalas fueron diseñadas para valorar el nivel de apropiación del PEI por parte de los miembros de la comunidad educativa, en relación con los procesos pedagógicos. Cada ítem se construyó con base en las variables del modelo CIPP, permitiendo una lectura transversal de los avances, tensiones y desafíos en la implementación del PEI.

3.2.2.2 Encuesta.

La encuesta se empleó como técnica estandarizada para recopilar información sobre percepciones, valoraciones y expectativas de la comunidad educativa. De acuerdo con García & Lloips (2015), esta técnica permite explorar y describir características de una muestra representativa, facilitando la comparación intragrupal.

En el marco de la evaluación en calidad y pertinencia, se diseñaron cuestionarios mixtos (preguntas abiertas y cerradas) que abordaron dimensiones clave del PEI, tales como el impacto en la cultura institucional y la articulación con los procesos de gestión. La encuesta se operacionalizó como instrumento complementario a las técnicas interpretativas, permitiendo triangular datos y enriquecer la comprensión del problema de investigación.

3.2.2.3 Entrevistas semiestructuradas.

Las entrevistas semiestructuradas se aplicaron como técnica central para captar la voz de la comunidad educativa en su contexto. Esta técnica, propia del enfoque cualitativo, permite combinar preguntas predeterminadas con la flexibilidad necesaria para profundizar en aspectos emergentes durante la conversación (Cruz, 2002).

Los tópicos de entrevista se construyeron a partir de los supuestos cualitativos relacionados con la calidad y pertinencia del PEI, y se organizaron en función de las

variables del modelo CIPP. Las entrevistas permitieron identificar elementos clave para el análisis hermenéutico, tales como la resignificación del PEI, la participación comunitaria y la coherencia con la fundamentación pedagógica.

3.2.2.4 Análisis documental.

El análisis documental se aplicó como técnica interpretativa para examinar los textos institucionales que hacen parte del PEI y sus áreas de gestión. Según Hernández et al. (2010), esta técnica implica la búsqueda, selección y análisis de documentos relevantes para obtener conocimiento sobre el objeto de estudio.

En este caso, se realizó un censo documental que incluyó el PEI, los PMI, informes de autoevaluación, el manual de convivencia, planes operativos y demás documentos oficiales que reposan en la IETASS. El análisis se desarrolló desde una perspectiva hermenéutica, contrastando los contenidos con las categorías de calidad y pertinencia, así como también con los supuestos cualitativos, permitiendo establecer correlaciones entre la fundamentación pedagógica y la realidad institucional.

3.2.2.5 Tabla de cotejo.

La tabla de cotejo se utilizó como instrumento de verificación sistemática de los componentes del PEI en relación con la normativa vigente. Según Hernández et al. (2010), este instrumento permite relacionar acciones con tareas específicas, facilitando la evaluación cualitativa de su cumplimiento.

En el marco de la IE, se diseñó una tabla con ítems derivados de los estándares legales y pedagógicos, incorporando espacios para valorar el nivel de avance y construcción de cada componente. Este instrumento permitió identificar logros y oportunidades de mejora en la implementación del PEI, aportando evidencia para la formulación del diseño transformador.

Se debe considerar entonces, que estas técnicas e instrumentos de carácter cualitativo, permiten garantizar una aproximación rigurosa y contextualizada a la evaluación del PEI en calidad y pertinencia, comprendiéndolo como una construcción

colectiva, derivada de su impacto en la comunidad educativa y orientando su resignificación mediante procesos de mejora continua.

3.2.3 Desarrollo de los instrumentos de recolección de datos.

El proceso de evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS exigió el diseño y aplicación de instrumentos metodológicamente pertinentes (ver anexos 1 al 6), capaces de captar información relevante, sistemática y contextualizada. Tal como señalan Hernández et al. (2010), la validez de los instrumentos radica en su capacidad para recoger datos directamente vinculados al objeto de estudio, en coherencia con el enfoque y diseño definidos.

Desde el enfoque cualitativo y el paradigma histórico-hermenéutico, se seleccionaron técnicas e instrumentos que permitieran abordar integralmente las dimensiones de calidad y pertinencia, conforme al modelo CIPP y la IE. Las técnicas empleadas incluyeron entrevistas semiestructuradas, escalas de actitud, encuestas, análisis documental y lista de cotejo. Cada instrumento fue construido teniendo como referente las preguntas orientadoras y supuestos cualitativos, lo que garantizó su alineación con los objetivos de investigación y su capacidad para generar información explicativa y contextual.

La población total estuvo conformada por la comunidad educativa vinculada de manera directa al PEI de la IETASS: directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, egresados, y representantes del sector productivo. Dada la amplitud de esta población, se definieron unidades de observación, seleccionadas por criterios de pertinencia, representatividad y disponibilidad, pues en coherencia con Jaramillo et al. (2004) la unidad de observación constituye la fuente primaria de información, es decir, el punto desde el cual se produce el dato, ya sea a través de personas o documentos. Esto permitió optimizar recursos sin comprometer la profundidad analítica ni la diversidad de perspectivas dentro del proceso de investigación.

Las unidades observación se constituyeron por los sujetos (censo poblacional) y fuentes institucionales (censo documental) que aportan información significativa sobre el PEI. Permitiendo que el análisis se centrara en los discursos, prácticas, registros y evidencias que reflejan la implementación del PEI, las áreas de gestión y en los procesos

pedagógicos (MEN, 2008). Esta decisión metodológica permitió estructurar la recolección de datos de manera rigurosa y focalizada, haciendo uso de la triangulación, para establecer relaciones entre las percepciones de la comunidad educativa y la evidencia documental disponible. Por ello, la aplicación de los instrumentos se realizó de forma diferenciada según la unidad de observación, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 23.

Técnicas e Instrumentos aplicados por unidad de observación.

Unidad de observación	Técnica / Instrumento aplicado
Directivos docentes	Encuesta
Docentes	Entrevista semiestructurada
Padres de Familia	Escala de actitud
Estudiantes	Encuesta
Egresados	Encuesta
Egresados que laboran en la IETASS	Encuesta
Directivos de instituciones donde laboran egresados de la IETASS	Encuesta
Censo documental	Análisis documental Tabla de cotejo

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Para hacer más sólido el proceso de análisis, se determinó la correspondencia entre preguntas orientadoras, supuestos cualitativos, técnicas e instrumentos aplicados con unidades de observación, como se especifica en la tabla 24.

Cada técnica e instrumento cumplió una doble función: operativa y de validación cruzada. La triangulación del censo poblacional y documental permitió contrastar percepciones con evidencias institucionales, fortaleciendo la confiabilidad de la investigación. Este proceso se constituyó en un ejercicio de articulación metodológica entre supuestos cualitativos y las realidades institucionales, asegurando que los resultados respondan a la complejidad en el proceso de evaluación del PEI.

Los datos obtenidos fueron analizados mediante el software ATLAS.ti, siguiendo las categorías de investigación y las variables e indicadores definidas para la operacionalización desde la IE y el modelo CIPP, bajo una perspectiva cualitativa. Este procedimiento permitió organizar, codificar e interpretar la información de manera

sistemática, generando insumos sólidos para la resignificación del PEI y la formulación del diseño transformador.

Tabla 24.

Instrumentos aplicados en relación con los supuestos planteados.

Pregunta Orientadora	Supuestos cualitativos	Técnica / Instrumento aplicado	Unidad de observación
¿Cómo se concibe la calidad educativa de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La calidad de los procesos pedagógicos responde al establecimiento de planes de mejoramiento continuo, contemplando las áreas del PEI, desde el desarrollo e innovaciones pedagógicas.	Entrevista semiestructurada. Escala de actitud Análisis documental	Estudiantes. Padres de familia. Docentes. Directivos de instituciones donde laboran egresados. Censo documental.
¿Cuál es el concepto de pertinencia de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La pertinencia de los procesos pedagógicos está asociada a la contextualización del PEI y la gestión pedagógica, en coherencia con la cultura y los valores sociales.	Análisis documental. Entrevista semiestructurada.	Censo documental. Docentes. Padres de Familia. Estudiantes.
¿Están los procesos pedagógicos ligados al desarrollo de la calidad y la pertinencia en la IETASS?	Los procesos pedagógicos adscritos al PEI se basan en docencia, investigación y extensión, integrando las dimensiones cognitiva, comunicativa, práxica y valorativa.	Entrevista Escala de actitud Análisis documental Tabla de cotejo	Estudiantes. Docentes Censo documental
¿Qué factores definen los procesos de calidad y pertinencia de los procesos pedagógicos en la IETASS?	La calidad y la pertinencia están definidas por políticas nacionales, procesos de autoevaluación y mejoramiento institucional.	Análisis documental	Censo documental
¿Cuáles son las características que permiten la consolidación de un modelo de calidad y pertinencia acorde a la formación técnica en agropecuaria y salud?	El modelo de calidad se fundamenta en la pedagogía dialogante y el desarrollo de competencias, en la educación técnica en salud y agropecuaria.	Encuesta Escala de actitud Análisis documental	Egresados Directivos docentes Directivos de instituciones donde laboran egresados. Censo documental.
¿Cómo facilita el desarrollo de los procesos pedagógicos en la IETASS fortalecer procesos con calidad y pertinencia?	La práctica educativa favorece el desarrollo de competencias personales y profesionales, formando egresados como un líderes transformadores en el contexto rural.	Entrevista Encuesta Escala de actitud Análisis documental	Estudiantes Egresados Docentes Directivos docentes Censo documental.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

3.2.4 Determinación de la muestra y criterio de selección.

En el marco de la investigación orientada a la evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS, la determinación de la muestra constituyó un componente

metodológico esencial. Su adecuada delimitación permitió garantizar la representatividad, sin comprometer la riqueza interpretativa ni la diversidad de perspectivas presentes en los datos obtenidos.

La población objeto de estudio corresponde a la totalidad de la comunidad educativa de la IETASS, que incluye directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, egresados y actores externos (sector productivo) vinculados a la trayectoria institucional. Dada la amplitud de esta población, se optó por un muestreo no probabilístico por conveniencia, en el que los participantes fueron seleccionados en función de su accesibilidad, disponibilidad y relevancia frente al objeto de investigación (Hernández et al., 2010).

La unidad de muestreo estuvo conformada por sujetos informantes con capacidad de incidir en la formulación, implementación y evaluación del PEI. En este sentido, se eligió como referente al Gobierno Escolar de la IETASS (censo poblacional), cuyos integrantes representan de manera democrática y legítima los intereses de los distintos estamentos institucionales (ver tabla 25). Esta decisión metodológica asegura que la información recogida refleje la visión de actores con responsabilidad directa en la toma de decisiones y en la gestión educativa.

El desarrollo del análisis, se centró por tanto, en los discursos, prácticas y registros que evidencian la implementación del PEI en las áreas de gestión y en los procesos pedagógicos (MEN, 2008). Esta distinción metodológica permitió estructurar la recolección de datos de manera rigurosa, focalizada y coherente con los objetivos de investigación.

Tabla 25.

Distribución del censo poblacional

Unidad de observación	Cantidad
Directivos docentes	2
Docentes	12
Estudiantes	20
Padres de Familia	20
Egresados (2018-2023)	45
Egresados que laboran en la IETASS	4
Directivos de instituciones donde laboran egresados de la IETASS	10

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Complementariamente, se incorporó el censo documental, entendido como el proceso de selección sistemática de textos y registros institucionales que sustentan la gestión de la IETASS. Este procedimiento, denominado muestreo documental (Hernández et al., 2010), permitió identificar un *corpus* representativo de documentos relevantes para la caracterización de los procesos desarrollados en las áreas de gestión: planes de estudio, informes de autoevaluación, manual de convivencia, conceptos emitidos por entidades externas y otros insumos que, en conjunto, ofrecen un panorama integral del funcionamiento institucional.

Tabla 25.

Distribución del censo documental

<i>Unidad de observación</i>	<i>Cantidad</i>
PEI por áreas de gestión	1
Autoevaluación institucional y planes de mejoramiento 2018 al 2024	3
Plan de estudios	1
Asignación académica – Hojas de vida del personal docente, directivos y administrativo	12
Sistema institucional de evaluación	1
Manual de convivencia	1
Conceptos de secretaría de educación, ministerio de educación y entidades articuladoras de procesos	5
Historial de la IETASS	1

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Autores como Bavaresco (2001) y Sabino (2002), destacan que el censo implica la inclusión de la totalidad de elementos de una población definida, con el fin de obtener información exhaustiva y homogénea. En esta investigación de evaluación del PEI de la IETASS, se adoptó esta perspectiva tanto para el censo poblacional como documental, lo que permitió triangular datos fortaleciendo así la validez interna del proceso.

La justificación del tamaño muestral se fundamenta en criterios de pertinencia y saturación teórica. La selección de actores clave de la comunidad educativa y documentos estratégicos responde a la necesidad de captar las voces más significativas en relación con la calidad y pertinencia del PEI, asegurando la coherencia entre los objetivos de investigación y las fuentes de información. Es decir, la determinación de la

muestra combinó estrategias de muestreo poblacional y documental, bajo criterios de conveniencia y exhaustividad.

Este procedimiento metodológico no solo garantizó la diversidad de perspectivas, sino que también facilitó la triangulación entre fuentes primarias y secundarias, fortaleciendo la confiabilidad de los hallazgos y proporcionando una base sólida para la evaluación integral del PEI de la IETASS.

3.3 Trabajo de campo.

El desarrollo del trabajo de campo en la evaluación de la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS se realizó conforme a los lineamientos del enfoque cualitativo, el paradigma histórico-hermenéutico, la IE y las orientaciones metodológicas propuestas por Hernández et al. (2010). Este proceso implicó un acercamiento progresivo al objeto de estudio, mediante la recolección, sistematización y análisis de datos, con el propósito de comprender las experiencias, interacciones y condiciones contextuales que inciden en los procesos pedagógicos adscritos al PEI (MEN, 2008).

El trabajo de campo se estructuró en seis etapas secuenciales que permitieron articular el planteamiento de la investigación, con la ejecución práctica y la interpretación analítica de los datos:

- Formulación de la proyección de la investigación: se incluyó la definición del problema, los objetivos, el campo de estudio, los supuestos cualitativos, el alcance temático y la delimitación espacial y temporal. Esta etapa se plasmó en el Capítulo 1 y orientó la construcción del marco lógico de la investigación.
- Desarrollo de los marcos de referencia: comprendió la revisión teórica, conceptual y normativa sobre calidad, pertinencia y PEI, delimitada en estado del arte, marco teórico y conceptual, marco contextual y marco legal. Esta etapa se consolidó en el Capítulo 2.
- Definición de la metodología de investigación: se precisaron el enfoque, diseño y tipo de investigación, las variables (etapas) del modelo CIPP, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como los criterios de selección y análisis. Esta etapa se consolida en el presente capítulo.

- Diseño y aplicación de instrumentos para la recolección de información: se elaboraron y validaron los instrumentos (entrevista semiestructurada, encuestas, escalas de actitud y lista de cotejo), los cuales fueron aplicados en momentos clave del calendario académico, garantizando la participación del censo poblacional definido en la muestra. La aplicación se realizó entre los meses de febrero y junio de 2025, en jornadas previamente acordadas con los directivos de la IETASS. Los responsables de esta etapa fueron el investigador principal y un equipo de apoyo conformado por docentes colaboradores de la IETASS. Las condiciones de aplicación incluyeron espacios institucionales habilitados para entrevistas, sesiones grupales y revisión documental, respetando criterios éticos de confidencialidad y consentimiento informado.
- Análisis de la información y emisión de resultados: los datos obtenidos fueron organizados, codificados e interpretados mediante el software ATLAS.ti, siguiendo las categorías emergentes y etapas del modelo CIPP. Este análisis permitió identificar patrones, tensiones y oportunidades de mejora, en relación con la calidad y pertinencia del PEI.
- Diseño de diseño transformador: a partir de los hallazgos, se formularon estrategias de intervención orientadas al mejoramiento institucional, las cuales se presentan en el Capítulo 4. Estas estrategias responden a los objetivos específicos de la investigación y se articulan con los PMI, en coherencia con el contexto de la IETASS.

Cada etapa del trabajo de campo fue respaldada por evidencias documentales que comprenden registros de instrumentos, formatos, transcripciones, matrices de análisis documental y reportes de codificación, garantizando la trazabilidad entre lo planeado, lo ejecutado y los resultados obtenidos.

En conjunto, el trabajo de campo permitió alcanzar un nivel explicativo en la evaluación del PEI, superando la mera contrastación de datos para construir una comprensión profunda, ésta facilitó el diseño del diseño transformador orientado a retroalimentar la formulación y aplicación de los procesos pedagógicos en las áreas de gestión, consolidando una cultura institucional desde la calidad y pertinencia.

3.3.1. *Aplicación de instrumentos.*

La aplicación de los instrumentos de recolección de datos constituyó una fase clave del trabajo de campo, en la que se operacionalizaron las técnicas definidas en el diseño metodológico, en coherencia con el enfoque cualitativo, el paradigma histórico-hermenéutico, la IE y el modelo CIPP. Las formas de capturar la información estuvieron orientadas por las preguntas orientadoras, los supuestos cualitativos y las categorías de PEI, calidad y pertinencia, garantizando una aproximación interpretativa a la evaluación del PEI de la IETASS.

Los instrumentos fueron aplicados en diversos espacios institucionales, seleccionados estratégicamente para facilitar el acceso a los informantes clave y asegurar la viabilidad logística del proceso. Entre estos espacios se destacan:

- Eventos académicos y reuniones programadas por el equipo directivo de la IETASS, donde se aplicaron escalas de actitud, encuestas y entrevistas semiestructuradas a los miembros del censo poblacional.
- Sesiones de lectura y análisis documental, realizadas con el equipo docente y directivo, que permitieron retroalimentar los contenidos institucionales y promover ajustes orientados al mejoramiento continuo.

Antes de la aplicación formal, se realizó una prueba piloto con una muestra reducida de docentes y estudiantes, con el objetivo de validar la pertinencia de los instrumentos, ajustar el lenguaje técnico, verificar la claridad de los ítems y anticipar posibles dificultades en su aplicación. Esta fase permitió realizar ajustes en la redacción de las escalas de actitud, reorganizar el orden de las preguntas en las encuestas y afinar los tópicos de las entrevistas, fortaleciendo la confiabilidad del proceso y la receptividad de los participantes. La aplicación se desarrolló en tres fases así:

- Primera fase: aplicación de escalas de actitud y encuestas al censo poblacional, lo que permitió identificar niveles de aceptación, satisfacción y percepción sobre el desarrollo del PEI. Estos datos ofrecieron una visión objetiva y neutral desde múltiples perspectivas de los miembros de la comunidad educativa.

- Segunda fase: convocatoria a los grupos representativos del Gobierno Escolar para la realización de entrevistas semiestructuradas. Esta técnica permitió captar experiencias, expectativas y valoraciones sobre la calidad y pertinencia del PEI, desde una lógica participativa y dialógica.
- Tercera fase: ejecución del análisis documental, mediante lectura exploratoria y contrastación con los datos obtenidos en campo. Se aplicó la tabla de cotejo para verificar el cumplimiento de indicadores normativos y pedagógicos, y se sistematizó la información mediante el software ATLAS.ti.

Los datos obtenidos fueron organizados por grupos de variables, categorías emergentes y dimensiones analíticas, con su respectiva valoración cualitativa. El análisis de contenido permitió establecer relaciones semánticas entre lo expresado por la comunidad educativa y los registros institucionales, evidenciando la coherencia (o disonancia) entre la propuesta del PEI y su implementación práctica.

Durante la aplicación, se presentaron algunas dificultades logísticas, como la disponibilidad limitada de ciertos actores, la necesidad de adaptar horarios institucionales y la variabilidad en la calidad de los registros documentales. Para superar estas limitaciones, se implementaron estrategias como la flexibilización de horarios, el uso de medios digitales para aplicar encuestas asincrónicas, y la triangulación con fuentes secundarias para complementar vacíos informativos.

Todos los instrumentos fueron almacenados en formato físico y digital, incluyendo registros de audio de las entrevistas, notas del investigador y matrices de codificación, lo que permitió consolidar un *corpus* robusto de información, validado mediante estrategias de ajuste y triangulación, que fortalecen la confiabilidad del proceso y aportan evidencia sólida para la evaluación integral del PEI de la IETASS.

3.3.2. *Procesamiento de la información.*

El procesamiento de la información en la evaluación de la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS se orientó a transformar los datos recolectados en insumos válidos para su análisis e interpretación. Este proceso se desarrolló en coherencia con el enfoque

cualitativo, el paradigma histórico-hermenéutico, la IE y el modelo CIPP, garantizando una lectura profunda, y contextualizada de los resultados obtenidos.

Previo al análisis, se realizó una revisión bibliográfica y documental exhaustiva sobre las categorías de estudio, lo que permitió acopiar información relevante desde fuentes primarias institucionales (documentos, registros, memorias escritas) y entrevistas a expertos. Estas entrevistas contribuyeron a definir los indicadores alineados con las etapas del modelo CIPP y los objetivos específicos de la investigación.

Una vez definidos los instrumentos y recolectados los datos, se procedió a su sistematización mediante un diálogo hermenéutico, que implicó la organización, codificación y categorización de la información cualitativa. Este procedimiento se desarrolló en tres fases complementarias:

- Organización y codificación de datos: los datos obtenidos fueron sistematizados por unidad de observación, técnica aplicada y tipo de fuente (censo poblacional o documental). Se construyeron matrices de codificación que permitieron agrupar los contenidos de acuerdo a las etapas del modelo CIPP (contexto e insumos, procesos, productos), las categorías emergentes y las dimensiones analíticas. La codificación se realizó de forma manual y asistida mediante el software ATLAS.ti, lo que facilitó la identificación de patrones semánticos, recurrencias temáticas y relaciones entre conceptos.
- Categorización e interpretación: la información codificada fue organizada en torno a categorías principales (calidad, pertinencia y PEI) y categorías emergentes (derivadas del trabajo de campo), permitiendo una lectura interpretativa de los significados atribuidos por la comunidad educativa al PEI. La interpretación se orientó a explicar los resultados encontrados, explorar su significación en el contexto institucional y establecer vínculos entre las percepciones, los documentos y los procesos pedagógicos evaluados.
- Triangulación metodológica: Se aplicó un proceso de triangulación entre técnicas, fuentes y categorías, con el fin de validar los hallazgos y fortalecer la confiabilidad del estudio. Esta triangulación permitió establecer similitudes, convergencias y disonancias entre los datos obtenidos por entrevistas, encuestas, escalas de actitud, análisis documental y lista de cotejo. La comparación entre informantes y fuentes

escritas permitió identificar aspectos coincidentes y divergentes en la implementación del PEI, aportando una visión integral a la investigación.

Para garantizar la validez interna del análisis, se aplicaron los siguientes criterios:

- Saturación teórica: se alcanzó cuando los datos comenzaron a reiterar patrones sin aportar nuevas categorías.
- Coherencia semántica: se verificó la consistencia entre los significados atribuidos por los participantes y las categorías analíticas.
- Riqueza interpretativa: se valoró la profundidad y diversidad de los aportes, evitando reduccionismos o generalizaciones apresuradas.
- Trazabilidad documental: cada hallazgo fue respaldado por evidencias concretas provenientes del censo documental.

Durante el procesamiento de la información, se contó con el respaldo del equipo directivo, docente y la comunidad educativa de la IETASS. A todos los participantes se les informó sobre los propósitos, dinámicas y beneficios de la investigación, y se diligenciaron los consentimientos informados correspondientes. Se garantizó la confidencialidad de la identidad y de los aportes suministrados, conforme a los principios éticos de la investigación cualitativa.

3.3.3. Validación de instrumentos y fiabilidad de datos.

La validación de los instrumentos aplicados en la evaluación de la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS permitió garantizar la solidez metodológica de la investigación. Este proceso se desarrolló mediante revisión experta, triangulación metodológica y análisis asistido por software especializado, en coherencia con el enfoque cualitativo y el modelo CIPP.

La validez de los instrumentos fue asegurada a través de un proceso de revisión por parte de expertos en gestión educativa y en investigación cualitativa, quienes evaluaron la pertinencia de las preguntas orientadoras, la claridad semántica de los ítems, y su alineación con las categorías centrales del estudio: PEI, calidad y pertinencia (véase anexo 7). La revisión permitió realizar ajustes sustantivos en las escalas de

actitud, encuestas y entrevistas semiestructuradas, garantizando que los instrumentos absorbieran con precisión los significados atribuidos al PEI por la comunidad educativa. Por ello, los criterios aplicados en la validación incluyeron:

- Adecuación conceptual: correspondencia entre los ítems y las dimensiones teóricas del modelo CIPP.
- Claridad lingüística: uso de lenguaje comprensible para los participantes, evitando ambigüedades.
- Relevancia contextual: adaptación de los instrumentos a las características socioculturales de la comunidad educativa.
- Viabilidad operativa: evaluación de la factibilidad de aplicación en los espacios institucionales definidos.

Los ajustes realizados fueron documentados y referenciados en el anexo 7, lo que permite verificar la trazabilidad entre el diseño inicial y la versión final de los instrumentos aplicados.

La fiabilidad de los datos se fortaleció mediante la aplicación de la triangulación metodológica (Hernández et al., 2010), que consistió en la combinación de múltiples técnicas (encuestas, entrevistas, análisis documental, escalas de actitud) y fuentes (censo poblacional y documental). Esta estrategia permitió contrastar los hallazgos desde distintas perspectivas, identificar convergencias y divergencias, y asegurar la coherencia interna de los resultados. La triangulación se desarrolló en tres niveles:

- Técnica: comparación entre los resultados obtenidos por diferentes instrumentos.
- Fuente: contraste entre las voces de la comunidad educativa y los documentos institucionales.
- Categoría: verificación de la recurrencia de temas y patrones en las distintas etapas del modelo CIPP.

Adicionalmente, se empleó el software ATLAS.ti como herramienta de apoyo para la codificación, organización y análisis de la información. Este recurso permitió identificar patrones semánticos, mapear relaciones entre categorías emergentes y principales, contrastando los hallazgos con el marco teórico. El uso del software

ATLAS.ti contribuyó a sistematizar los datos de manera rigurosa, facilitando la interpretación hermenéutica y la construcción de resultados sólidos.

En este proceso, los datos alcanzaron un nivel suficiente de confianza para sustentar el diseño transformador del PEI y la formulación de PMI contextualizados, pertinentes y sostenibles. La coherencia entre los instrumentos, los hallazgos y las estrategias propuestas evidencia el rigor metodológico de la investigación y su contribución a la resignificación del PEI en la IETASS.

3.4 Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

El análisis de los datos obtenidos en la evaluación de la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS se desarrolló mediante una estructura metodológica rigurosa, sustentada en el modelo CIPP de Stufflebeam, la triangulación metodológica y la sistematización hermenéutica con el software ATLAS.ti. Esta combinación permitió no solo organizar e interpretar la información, sino también reconstruir los significados atribuidos por la comunidad educativa al PEI, en función de sus prácticas, discursos y contextos.

Desde el enfoque cualitativo adoptado, el análisis se orientó a comprender el PEI como dispositivo de transformación institucional, reconociendo sus múltiples concepciones y funciones: identidad, marco de referencia, herramienta de cambio, guía de gestión, fundamentación pedagógica, y construcción colectiva. Estas concepciones fueron contrastadas con las variables del modelo CIPP (contexto e insumos, procesos, productos), permitiendo identificar correspondencias, tensiones y oportunidades de mejora.

En la siguiente tabla se sintetizan los principales hallazgos obtenidos, organizados por áreas de gestión y procesos pedagógicos evaluados, donde se puede visualizar las correspondencias entre los resultados, las categorías de análisis, las fortalezas y oportunidades de mejora encontradas, en línea con los supuestos teóricos formulados y la Guía 34 (MEN, 2008).

Tabla 27.

Procesos pedagógicos, áreas de gestión, indicadores cualitativos y hallazgos.

Área de Gestión	Directiva
Proceso pedagógico	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El direccionamiento estratégico y horizonte institucional de la IETASS, expresado en el PEI, constituye una de las fortalezas más significativas de los procesos pedagógicos que se expresa en su capacidad para integrar principios pedagógicos, valores compartidos y una lectura contextualizada de la institución educativa posicionándola como un referente de calidad y pertinencia.</p> <p>En tal sentido, este proceso pedagógico se establece como una articulación coherente, al evidenciar una estructura organizacional que expresa las áreas de gestión con una fundamentación pedagógica situada, integral y transformadora. Desde la gestión estratégica, el PEI se presenta como un elemento reconocido por la comunidad educativa, que orienta el quehacer institucional bajo tres principios rectores: desarrollo humano, pedagogía dialogante y modelo interestructurante. Estos pilares no solo definen un referente filosófico, sino que se concretan en los ejes formativos transversales de agropecuaria y salud, en respuesta a las características contextuales de la IETASS.</p> <p>La misión, visión, filosofía y objetivos del PEI reflejan una apuesta por la calidad como indicador de los procesos institucionales. La calidad se comprende entonces como capacidad de transformación y cambio contextual, en consonancia con lo planteado por Harvey & Green (1983) y Tünnermann (2006), quienes la destacan como herramienta para la construcción de sentido y mejora continua. Lo que coincide con enfoques contemporáneos de gestión educativa, que entienden la calidad no solo como requisito normativo, sino como capacidad de respuesta institucional en la transformación del contexto.</p> <p>El diagnóstico situacional descrito en el PEI permite reconocer el contexto histórico y social de la IETASS, fortaleciendo su pertinencia como documento reconocido por la comunidad educativa y que genera sentido de pertenencia.</p> <p>Los valores institucionales ciencia, respeto, fraternidad, trabajo, altruismo, responsabilidad, autonomía y sentido de pertenencia, son compartidos por los miembros de la comunidad educativa y se expresan en las prácticas y vivencias cotidianas, lo que refuerza la dimensión valorativa del PEI y su capacidad para generar identidad institucional. Esta coincidencia entre los valores declarados y los vividos, evidencia una cultura institucional coherente y comprometida con el desarrollo humano integral.</p> <p>El PEI es reconocido por docentes, directivos y estudiantes como un instrumento de gestión que orienta la planificación, toma de decisiones y evaluación institucional. Este reconocimiento fortalece su apropiación y su función articuladora entre las áreas de gestión. Además, el análisis documental evidenció que el PEI incluye referencias explícitas a la legislación educativa vigente, lo que garantiza su alineación normativa y legitimidad en el ámbito institucional.</p> <p>Las entrevistas semiestructuradas revelaron que el PEI es percibido como un documento dinámico, que debe ser revisado periódicamente para responder a las transformaciones institucionales, desde lo pedagógico y formativo. Asimismo, la codificación semántica realizada en ATLAS.ti mostró alta frecuencia de términos como “identidad”, “contexto”, “valores” y “transformación”, lo que confirma la conexión entre el PEI y el contexto.</p> <p>No obstante, se identifican aspectos que requieren revisión en términos de viabilidad y actualidad, pues aunque el PEI presenta una estructura sólida, algunos elementos del diagnóstico y de la proyección estratégica deben ser actualizados para responder con mayor precisión a los retos del contexto de manera pertinente.</p> <p>Se recomienda fortalecer los mecanismos de revisión periódica y ampliar la participación de actores educativos, especialmente padres de familia y egresados, en la construcción del PEI, asimismo establecer instrumentos de evaluación estratégica que permitan valorar el impacto del direccionamiento en los procesos pedagógicos y en la gestión institucional, garantizando coherencia, continuidad y capacidad de transformación, en línea con lo propuesto por Vallaeys (2014) sobre la pertinencia como capacidad de respuesta situada y como criterio</p>

fundamental para evaluar la capacidad de las instituciones educativas de responder a las necesidades sociales, culturales y económicas de su contexto.

El fortalecimiento de la participación y el liderazgo compartido, coincide con autores como Bolívar (2007), quien enfatiza la necesidad de involucrar a todos los actores de la comunidad educativa en los procesos de planificación estratégica, para garantizar una visión plural, inclusiva y contextualizada.

Fortalezas identificadas:

Coherencia entre el PEI y el contexto institucional.

Definición de valores compartidos, que se presentan en la vida cotidiana de la IETASS.

Reconocimiento del PEI como instrumento de gestión y mejoramiento continuo.

Diagnóstico situacional pertinente contextualizado desde líneas de formación técnica en agropecuaria y salud.

Oportunidades de mejora:

Actualización de elementos del diagnóstico y proyección institucional del PEI de manera contextualizada.

Participación ampliada de la comunidad educativa en la gestión del PEI.

Área de Gestión	<i>Directiva</i>
Proceso pedagógico	Gestión estratégica.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>Desde la gestión estratégica del PEI de la IETASS se presenta un modelo institucional que es ampliamente reconocido por la comunidad educativa, evidenciando que constituye un espacio de construcción colectiva que fortalece la identidad institucional y la capacidad de respuesta pertinente al contexto, lo que indica un alto nivel de apropiación institucional y la percepción del modelo de gestión como articulador entre los objetivos estratégicos y las acciones pedagógicas. Desde el área de gestión estratégica se presentan como recurrentes en ATLAS.ti términos como “identidad”, “calidad”, “transformación”, “coherencia” y “evaluación”, lo que confirma que el PEI no solo orienta la gestión, sino que constituye un referente simbólico y operativo para la comunidad educativa.</p> <p>La gestión estratégica de la IETASS se estructura desde una mirada orientada al desarrollo de competencias, articulando los objetivos del PEI con las acciones de mejoramiento continuo plasmados en los PMI. Los principios que sustentan esta articulación son: transparencia, justicia, contextualización y mérito, configurando una cultura de gestión institucional comprometida con la calidad y la pertinencia, lo que fortalece la planificación estratégica y la toma de decisiones basadas en la evidencia.</p> <p>La gestión institucional demarca la calidad, como resultado de factores internos y externos, incluyendo pruebas estandarizadas y procesos de autoevaluación institucional. La comunidad educativa asume la autoevaluación como una práctica reflexiva y transformadora que se traduce en la implementación de acciones de mejora continua, en línea con los principios de eficacia, funcionalidad y pertinencia. Esta concepción se alinea con lo planteado por Stufflebeam (2003), quien sostiene que la evaluación debe generar indicadores que orienten la transformación de procesos.</p> <p>En este sentido, el PEI define objetivos de calidad vinculados a las áreas de gestión, al sistema de evaluación y al manual de convivencia, e identifica mecanismos para la apropiación de los PMI dentro del plan de desarrollo de los órganos del gobierno escolar. Coincidiendo con estudios que destacan la importancia de vincular la gestión institucional con procesos de evaluación participativa y contextualizada (MEN, 2008; Tünnermann, 2006).</p> <p>La comunidad educativa asume la autoevaluación institucional como una oportunidad para el mejoramiento, reconociendo su valor en el desarrollo de metas de calidad inscritas en el PEI. Esta práctica se fundamenta en principios de coherencia, funcionalidad, eficacia y efectividad, y contribuye al fortalecimiento de la identidad institucional. Desde la perspectiva de la pertinencia (Vallaey, 2014; Méndez, 2005), se observa una búsqueda de coherencia entre las acciones que plantea el PEI y las prácticas que desarrollan los ejes transversales de formación en agropecuaria y salud.</p>

Desde los hallazgos, se identifican oportunidades de mejora que requieren atención estratégica, entre ellas asegurar que los PMI estén articulados con los resultados de la autoevaluación institucional, de modo que las acciones de mejora se construyan de manera conjunta con la comunidad educativa; además, establecer una política institucional de seguimiento a procesos, que permita monitorear la implementación de los PMI y asegurar la calidad educativa desde todas las áreas de gestión, lo que implica avanzar hacia una cultura institucional más reflexiva y orientada al monitoreo continuo de los procesos.

Fortalezas identificadas:

Modelo de gestión institucional reconocido y compartido, bajo el enfoque de competencias. Articulación explícita entre los objetivos del PEI y los PMI.

Desarrollo de una cultura de autoevaluación institucional, para el mejoramiento continuo.

Presencia de principios éticos y organizativos, que dan sentido a la gestión institucional.

Oportunidades de mejora:

Ampliación de la participación de la comunidad educativa en la resignificación y seguimiento del PEI.

Establecimiento de una política integral para el seguimiento a los PMI, mediante indicadores de indicadores de calidad contextualizados, evaluando el impacto de la gestión en la calidad educativa.

Área de Gestión	<i>Directiva</i>
Proceso pedagógico	Gobierno escolar.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El proceso pedagógico de gobierno escolar como parte integral del PEI la IETASS, muestra avances significativos en participación democrática, gestión institucional y articulación normativa; cumpliendo funciones clave en la regulación de la vida institucional y en la implementación de los PMI, lo que revela una percepción positiva del gobierno escolar como espacio de participación.</p> <p>El PEI define mecanismos claros para la elección, conformación y funcionamiento del gobierno escolar, en coherencia con la legislación vigente (Ley 115 de 1994 y Decreto 1860 de 1994). Esta estructura normativa se traduce en prácticas institucionales que promueven el diálogo, la autonomía y la corresponsabilidad entre los actores educativos.</p> <p>Desde el análisis en la codificación semántica en ATLAS.ti existe recurrencia en términos como “participación”, “diálogo”, “decisión” y “mejora continua”, donde se evidencia que el gobierno escolar es percibido por la comunidad como un espacio legítimo de representación y toma de decisiones. Desde sus distintos estamentos Consejo Directivo, Consejo Académico, Consejo de Padres, Consejo de Estudiantes, Comité de Convivencia, se tramitan solicitudes, se orientan procesos pedagógicos y se promueve la relación escuela - comunidad - contexto.</p> <p>Las acciones del Gobierno escolar se alinean con los principios de calidad y pertinencia definidos en el PEI, y se articulan con los PMI, lo que refuerza su papel como instancia reguladora y transformadora. Asimismo, se reconoce que el gobierno escolar participa activamente en la definición del PEI, la implementación de los PMI, la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la toma de decisiones sobre el uso adecuado de los recursos.</p> <p>Esta participación se realiza mediante procesos de planeación, ejecución, evaluación y mejora continua, lo que evidencia una cultura institucional comprometida con la gestión democrática y la transformación contextual.</p> <p>Los resultados en este proceso pedagógico coinciden con estudios sobre gestión escolar democrática (Tünnermann, 2006; Bolívar, 2012), que destacan la importancia del gobierno escolar como instancia de articulación entre actores educativos, donde se realiza la necesidad de observar de manera atenta al nivel de operatividad de los estamentos, lo que sugiere que la IETASS debe avanzar hacia una mayor sistematización y seguimiento de sus decisiones. De otro lado, se evidencia que el gobierno escolar no solo cumple funciones normativas, sino que se configura como espacio formativo, donde se construyen competencias</p>

ciudadanas y se fortalece la identidad institucional desde una perspectiva pertinente al contexto.

Fortalezas identificadas:

Claridad normativa y estructural, en la elección, conformación y operatividad de los órganos del gobierno escolar.

Participación democrática reconocida por los miembros de la comunidad educativa.

Gestión integral desde los estamentos en la toma de decisiones y el fortalecimiento institucional.

Oportunidades de mejora:

Fortalecer la capacidad operativa de los órganos del gobierno escolar.

Diseñar estrategias para incentivar a la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, visibilizando sus acciones y decisiones.

Área de Gestión	<i>Directiva</i>
Proceso pedagógico	Cultura institucional.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>La cultura institucional en la IETASS se configura como un componente transversal que articula valores, prácticas pedagógicas y procesos de gestión institucional. Los hallazgos obtenidos mediante entrevistas, escalas de actitud y análisis documental evidencian que los integrantes de la comunidad educativa expresan un alto sentido de pertenencia y agrado por formar parte de la institución, reconociéndola como un referente formativo en la región, en tal sentido los miembros de la comunidad educativa manifiestan sentirse identificados con los valores institucionales y consideran que estos orientan sus prácticas cotidianas. Dentro del análisis semántico en ATLAS.ti aparece una alta recurrencia de términos como “valores”, “pertenencia”, “armonía”, “comunidad” y “formación integral”, haciendo de la cultura institucional un proceso prioritario en el discurso de la comunidad educativa. El PEI plantea mecanismos claros de comunicación, reconocimiento de logros e incentivos a la participación de la comunidad educativa, lo que fortalece la cohesión institucional y la corresponsabilidad en los procesos de mejora. Estas acciones se desarrollan bajo principios dialógicos y de trabajo en equipo, concretando la relación escuela - comunidad - contexto, evidenciando una cultura institucional concertada y referida desde el sentido de pertenencia. Asimismo, se reconoce como parte del PEI el manual de convivencia escolar, el sistema de evaluación y el manual de funciones y procedimientos, los cuales complementan el desarrollo de las áreas de gestión y consolidan una estructura organizativa coherente. La filosofía institucional “Por una formación en valores y en armonía con la naturaleza”, es asumida como factor de pertinencia por la comunidad educativa, orientando el desarrollo humano integral y potenciando la dimensión valorativa en los procesos formativos. La cultura institucional promueve el respeto por la diversidad, el emprendimiento y el desarrollo de competencias ciudadanas, generales, transversales y específicas. Estos elementos se concretan en las prácticas pedagógicas de los docentes y en los procesos de gestión del gobierno escolar, lo que refuerza la calidad y pertinencia de la propuesta educativa en función de las necesidades del contexto de la IETASS. Estos hallazgos coinciden con estudios sobre cultura escolar (Bolívar, 2012; Tünnermann, 2006), que destacan la importancia de los valores compartidos y la identidad institucional como factores de calidad educativa, siendo coincidente la cultura con la filosofía institucional, pues no solo orienta la formación ética, sino que se convierte en un eje articulador entre pedagogía, gestión y territorio, consolidando una propuesta educativa integral y contextualizada.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Alto sentido de pertenencia institucional, donde la IETASS es reconocida como referente formativo, de identidad colectiva y de participación activa.</p> <p>Filosofía pertinente y compartida, asumida como guía ética y pedagógica.</p> <p>Coherencia entre valores y prácticas, lo que refuerza la legitimidad del PEI.</p> <p>Relación escuela - comunidad - contexto basada en la promoción del diálogo y la concertación.</p>

	<p>Oportunidades de mejora: Fortalecimiento de estrategias de reconocimiento de logros, para fomentar la participación sostenida de la comunidad educativa. Evaluación del impacto de la filosofía institucional, en los alcances formativos y comunitarios.</p>
Área de Gestión	<i>Directiva</i>
Proceso pedagógico	Clima escolar.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El clima escolar en la IETASS se configura como un componente esencial para la consolidación de la calidad educativa y la formación integral, por ello desde el PEI se evidencian que la IETASS ha desarrollado mecanismos normativos y pedagógicos que promueven la convivencia armónica, el respeto por la diversidad y la participación activa de la comunidad educativa, tal cual como se corrobora en los instrumentos de recolección de datos.</p> <p>El manual de convivencia constituye el eje regulador del clima escolar, estableciendo rutas claras para el manejo de conflictos, el desarrollo del debido proceso y la promoción de la cultura del diálogo. Este proceso pedagógico, liderado por el comité de convivencia escolar, incorpora el fundamento interestructurante como premisa pedagógica, lo que permite articular lo normativo con lo formativo, desde la dialéctica.</p> <p>La implementación de mediadores escolares en todos los niveles y sedes educativas ha sido identificada como una estrategia pertinente para mejorar la permanencia escolar, fortalecer las competencias ciudadanas y disminuir las fuentes de conflicto.</p> <p>Se considera que el clima escolar favorece el aprendizaje y la convivencia, ya que se desarrollan en el marco del manejo adecuado de los conflictos y el seguimiento del debido proceso, de otro lado desde la codificación semántica en ATLAS.ti reitera las palabras “convivencia”, “diálogo”, “permanencia”, “formación ciudadana” y “contexto”, destacando este proceso pedagógico como esencial para el clima escolar en la cultura institucional de la IETASS.</p> <p>Asimismo, el PEI contempla procedimientos de inducción, trabajo en equipo y desarrollo de actividades extracurriculares y de formación para padres y estudiantes, tales como la banda músico-marcial, proyectos pedagógicos, escuela para padres, actividades de bienestar, jornada escolar complementaria, convenios y asesorías pedagógicas. Estas acciones contribuyen a la construcción de un ambiente escolar favorable, en el que las normas se viven como parte de una cultura institucional compartida y contextualizada.</p> <p>El clima escolar, por tanto, no se limita a la aplicación de normas, sino que refleja cómo se construyen relaciones pedagógicas, sociales y comunitarias dentro de la institución. Desde el contexto, se reconocen necesidades específicas en el manejo de la convivencia, lo que ha llevado a la IETASS a adaptar estrategias normativas y pedagógicas para responder de manera pertinente a la convivencia escolar.</p> <p>Los resultados observados en relación con la cultura escolar, se asimilan en relación con estudios sobre clima escolar y convivencia (Céspedes, 2017; Bolívar, 2012), que destacan la importancia de integrar lo normativo con lo pedagógico para construir ambientes escolares significativos y pertinentes. En este proceso pedagógico la IETASS debe avanzar hacia prácticas de convivencia y cultura institucional sistemáticas. La investigación evidencia además, que el clima escolar en la IETASS no solo regula la vida institucional, sino que se configura como espacio formativo y comunitario, en el que se construyen competencias ciudadanas y se fortalece la identidad educativa.</p> <p>Fortalezas identificadas: Manual de convivencia estructurado y contextualizado a los procesos normativos y del contexto, definiendo rutas claras de atención, promoción y prevención. Implementación de mediadores escolares, como estrategia de fortalecimiento del diálogo como medida inicial en la solución de conflictos. Articulación entre lo normativo y lo formativo, desde el enfoque interestructurante de las acciones pedagógicas.</p>

	<p>Oferta de actividades extracurriculares y formativas, que contribuyen al fortalecimiento de las relaciones escuela y comunidad.</p> <p>Oportunidades de mejora: Sistematización del impacto de estrategias de convivencia permitiendo evaluar el efecto de los mediadores escolares y las actividades extracurriculares en el clima institucional. Fortalecimiento del acompañamiento a padres de familia, fomentando estrategias de vinculación y desarrollo de la corresponsabilidad en la gestión de la convivencia escolar. Actualización periódica del Manual de Convivencia.</p>
Área de Gestión	<i>Directiva</i>
Proceso pedagógico	Relaciones con el entorno.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El fortalecimiento de las relaciones con el entorno, desde el PEI en la IETASS se dispone como un eje estratégico para el fortalecimiento de la calidad, la pertinencia y la proyección del egresado. Los datos obtenidos mediante entrevistas, análisis documental y escalas de actitud evidencian que la interacción con actores externos instituciones públicas, privadas, comunitarias y productivas, ha generado impactos positivos en la formación integral, la permanencia escolar y la transformación del contexto, estas acciones mediante alianzas externas, han fortalecido la pertinencia del PEI y han mejorado las condiciones institucionales.</p> <p>Desde el PEI se plantean y ejecutan acciones articuladas con entidades como la Alcaldía, el centro de convivencia ciudadana, el hospital local y las secretarías de salud, agricultura y educación, universidades públicas y privadas, cajas de compensación y autoridades regionales. Estas alianzas permiten desarrollar proyectos pedagógicos e institucionales que refuerzan la formación ciudadana, la inclusión social y la innovación educativa, en coherencia con las necesidades del entorno, donde los egresados desarrollan proyectos productivos y comunitarios alineados con su formación técnica, las que se convierten en oportunidades para mejorar su seguimiento.</p> <p>Los integrantes de la comunidad educativa reconocen que estas relaciones externas alimentan los procesos formativos, fortalecen el sentido de pertenencia y permiten que los egresados proyecten acciones concretas de transformación territorial. En particular, se destaca la vinculación con el sector productivo, que ha contribuido a la dotación y mantenimiento de las sedes educativas, así como al diseño de estrategias para la permanencia escolar y la empleabilidad.</p> <p>La codificación semántica en ATLAS.ti muestra alta recurrencia de términos como “entorno”, “proyección”, “alianza”, “transformación” y “permanencia”, lo que es que coincidente con estudios sobre educación contextualizada y gestión territorial (Vallaey, 2014; Tünnermann, 2006), que destacan la importancia de vincular la escuela con el entorno para garantizar la pertinencia y sostenibilidad de los procesos educativos.</p> <p>En esta perspectiva, es necesario revisar el grado de sistematización de las alianzas, para avanzar hacia una gestión más estratégica y evaluativa de las relaciones externas, pues este proceso pedagógico evidencia que las relaciones con el entorno no solo fortalecen procesos de mejoramiento de infraestructura y la permanencia escolar, sino que configuran un ecosistema formativo en el que el PEI opera como puente entre la institución, la comunidad y el entorno sociocultural.</p> <p>Fortalezas identificadas: Articulación interinstitucional sólida, lo que amplía las oportunidades formativas y de gestión. Proyección contextualizada del egresado, mediante el desarrollo de experiencias productivas y de emprendimiento fruto de la formación técnica recibida. Reconocimiento comunitario de la gestión institucional, donde se valoran acciones externas como factor de transformación.</p> <p>Oportunidades de mejora: Sistematización de convenios y alianzas, donde se explicita el impacto y sostenibilidad de las mismas.</p>

	Evaluación del impacto social del egresado, mediante indicadores que permitan valorar el desarrollo de competencias técnicas y de emprendimiento.
Área de Gestión	<i>Académica</i>
Proceso pedagógico	Diseño curricular.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El diseño curricular de la IETASS se configura como una construcción colectiva, ordenada, pertinente y transformadora del PEI, donde se articulan fundamentos epistemológicos, sociológicos y filosóficos con las necesidades del contexto. Los resultados obtenidos mediante entrevistas, análisis documental y codificación semántica en ATLAS.ti, evidencian que el PEI presenta una fundamentación pedagógica sólida, producto del trabajo colaborativo entre docentes y el equipo de calidad institucional, mediante procesos de Investigación Acción Pedagógica.</p> <p>Este proceso ha transitado por etapas de desconstrucción, fundamentación y aplicación, dando lugar a prácticas renovadas y al establecimiento de un currículo organizado por ciclos y competencias. La comunidad educativa reconoce esta organización como un factor de pertinencia, ya que permite el desarrollo progresivo de competencias en cuatro ciclos formativos: exploratorio, contextual, conceptual y proyectivo, cada uno con ejes rectores y metas de calidad definidas.</p> <p>El PEI, la fundamentación pedagógica y el plan de estudios, propenden por el desarrollo de competencias generales (cognitiva, valorativa, práxico-comunicativa), específicas (por área) y transversales (agropecuaria y salud), lo que evidencia una propuesta curricular integral y contextualizada. Además, se identifican principios que orientan la acción curricular: epistemológicos (formación en competencias, desarrollo de habilidades), sociológicos (promoción axiológica del ser humano, dimensiones del desarrollo humano) y filosóficos (propuesta sociocultural y dialéctica, visión del ser humano como sujeto multidimensional). El diseño curricular por competencias se acompaña de un sistema de evaluación centrado en los principios de la evaluación formativa, con avances significativos en la implementación de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, reconocidas por la comunidad educativa como herramientas que promueven el desarrollo valorativo y la reflexión pedagógica.</p> <p>Los hallazgos se relacionan con otras investigaciones sobre currículo por competencias y formación integral (Tobón, 2013; Bolívar, 2012), que destacan la importancia de articular dimensiones formativas y de promover la evaluación como proceso reflexivo, corroborando que el diseño curricular en la IETASS no solo responde a criterios técnicos, sino que se construye desde una lógica dialógica y transformadora, consolidando una propuesta educativa que articula saber, contexto y acción. Esto se asevera en las codificaciones semánticas de ATLAS.ti, que presenta coincidencias en términos como “competencias”, “ciclos”, “evaluación formativa”, “integración” y “transformación”, los cuales se evidencian en el mejoramiento de la planificación pedagógica y la pertinencia de los aprendizajes.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Fundamentación pedagógica construida de manera colectiva, desde procesos dialógicos y reflexivos desde la experiencia docente.</p> <p>Organización formativa por ciclos, lo que permite el desarrollo coherente de competencias adaptadas a los ciclos de aprendizaje.</p> <p>Integración de dimensiones formativas al diseño curricular promoviendo la formación integral.</p> <p>Sistema de evaluación formativa consolidado, como muestra de calidad y pertinencia del proceso.</p> <p>Oportunidades de mejora:</p> <p>Articulación entre asignaturas, planes y proyectos, como medio para mejorar la coherencia entre componentes curriculares, evitando la atomización y el activismo.</p> <p>Sistematización del diseño curricular por ciclos, permitiendo el desarrollo de la trazabilidad y el desarrollo de procesos interdisciplinarios.</p>

	Fortalecimiento de la planeación curricular, consolidando mecanismos para garantizar la articulación entre ciclos, asignaturas y proyectos.
Área de Gestión	<i>Académica</i>
Proceso pedagógico	Prácticas pedagógicas.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>Las prácticas pedagógicas en la IETASS orientan el PEI desde los principios adoptados por el colectivo docente y plasmados en la fundamentación pedagógica. Los principios que se aplican desde las prácticas pedagógicas son: pedagogía dialogante, modelo interestructurante, dimensiones humanas, enfoque dialéctico y corriente sociocultural, los cuales sustentan epistemológica y pedagógicamente la fundamentación del PEI y permiten abordar la diversidad de los estudiantes mediante modelos flexibles y estrategias contextualizadas.</p> <p>En este proceso pedagógico, son recurrentes desde la codificación semántica términos como “mediación”, “diálogo”, “proyecto integrador”, “dimensiones humanas” y “comunidad”, lo que indica la integración constante de la fundamentación pedagógica desde el desarrollo de estrategias mediadoras desde el aula, alineados con la formación integral y la pertinencia de la IETASS en el contexto.</p> <p>El desarrollo de las prácticas pedagógicas ha sido redefinido en el PEI bajo postulados articulados con la teoría de Coll, que orientan la finalidad formativa, los objetivos de calidad educativa, las secuencias didácticas, las estrategias metodológicas y la evaluación por competencias. Esta estructura teórica ha sido apropiada progresivamente por los docentes, quienes reconocen la necesidad de fortalecer los procesos de acompañamiento para garantizar su aplicación efectiva en el aula.</p> <p>Las prácticas pedagógicas son valoradas como generadoras de calidad, al constituirse en procesos dinámicos y contextualizados de mediación entre el conocimiento y los estudiantes. En particular, se destaca el avance del ciclo exploratorio, que ha permitido el desarrollo de proyectos integradores alineados con los principios de la fundamentación dialéctica e interestructurante, promoviendo el desarrollo de las dimensiones cognitiva, praxica-comunicativa y valorativa.</p> <p>Este enfoque ha sido reconocido por los padres de familia, quienes han participado activamente en las experiencias pedagógicas dentro y fuera del aula, lo que refuerza la articulación entre escuela y comunidad.</p> <p>Además, el PEI contempla el desarrollo de proyectos pedagógicos obligatorios en sintonía con el currículo, así como herramientas de gestión comunitaria que abordan temas como valores, sexualidad, ciudadanía, democracia, medio ambiente (PRAE), tiempo libre, escuela para padres, servicio social, prevención de desastres, educación vial, promoción de la lectura, microcentro rural y proyectos de grado en la media técnica.</p> <p>Lo anterior concuerda con estudios sobre pedagogía crítica y mediación educativa (Freire, 1997; Coll, 2007), donde se explicita la importancia de construir prácticas pedagógicas desde el diálogo, la contextualización y la participación activa. En este sentido, la investigación muestra que las prácticas pedagógicas en la IETASS no solo responden a criterios técnicos, sino que se configuran como espacios de transformación social, en los que se articulan saberes, valores y proyectos pedagógicos desde una mirada dialógica e interdisciplinaria.</p> <p>Fortalezas identificadas: Fundamentación pedagógica contextualizada, estructurada bajo principios de la pedagogía dialogante, asumidos de manera colectiva. Proyectos integradores en el ciclo exploratorio, que promueven la interdisciplinariedad y fortalecen el desarrollo pedagógico. Participación activa de los padres de familia, quienes reconocen y valoran el desarrollo formativo de sus hijos en la IETASS. Articulación entre el currículo y los proyectos pedagógicos.</p> <p>Oportunidades de mejora:</p>

	<p>Fortalecimiento del acompañamiento docente, consolidando espacios de formación y reflexión desde las experiencias de aula.</p> <p>Integración curricular entre áreas, para promover procesos interdisciplinarios y la articulación de saberes.</p> <p>Sistematización de las experiencias pedagógicas, fomentando el estímulo a las prácticas innovadoras y reconstruidas.</p>
Área de Gestión	<i>Académica</i>
Proceso pedagógico	Gestión de aula.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>Desde la gestión de aula en la IETASS se consolida la calidad educativa, la formación integral y la transformación contextual. Desde el desarrollo de instrumentos de recolección de datos como entrevistas, análisis documental y resultados de pruebas externas se observa que los docentes han desarrollado experiencias significativas, fundamentadas en principios pedagógicos institucionales y en referentes teóricos como Gardner, Feuerstein, Piaget, Merani, Wallon, Not, Vygotsky y Ausubel.</p> <p>Estas experiencias se implementan en los distintos ciclos de aprendizaje bajo los principios de la pedagogía dialogante y el modelo interestructurante, y se reconocen como resultado de procesos previos de deconstrucción y resignificación pedagógica, bajo la Investigación Acción Pedagógica. La comunidad educativa desde este enfoque, que se encuentra en una fase de aplicación de prácticas renovadas, que han contribuido a mejorar la pertinencia y la calidad del proceso formativo, donde los estudiantes se sienten escuchados y valorados, lo que fortalece su participación y compromiso, siendo recurrentes desde la codificación semántica, términos como “mediación”, “diálogo”, “transformación”, “participación” y “calidad”.</p> <p>El PEI describe la gestión de aula como una práctica articulada a principios como el afecto, la experiencia natural, el diseño del ambiente de aprendizaje, la actividad, el desarrollo progresivo, la cooperación y el rol del buen maestro. Estos principios permiten establecer una relación bidireccional entre docentes y estudiantes, en la que se construye conocimiento desde la interacción dialógica y la comprensión de la transformación social e histórica, donde los docentes se reconocen como mediadores del aprendizaje, y los estudiantes como sujetos activos, lo que ha favorecido el desarrollo de relaciones pedagógicas significativas. La gestión de aula se percibe como pertinente por parte de la comunidad educativa, ya que se valoran las expectativas de los estudiantes y se promueve la participación democrática mediante actividades conjuntas, en coherencia con el manual de convivencia y el PEI. Dentro de las prácticas pedagógicas se articulan las cátedras de paz, afrocolombianidad, historia y emprendimiento articuladas a las competencias generales y específicas en cada ciclo de formación, especialmente en las áreas de Ciencias Sociales, Proyecto Ético-Religioso y formación técnica. Este enfoque ha permitido integrar contenidos curriculares con procesos formativos orientados al desarrollo de ciudadanía, identidad cultural y emprendimiento.</p> <p>Lo anterior, permite relacionar los resultados con las investigaciones de Freire (1997) y Coll (2007) sobre pedagogía crítica y mediación educativa, que destacan la importancia de construir ambientes de aprendizaje desde el diálogo, la participación y la contextualización, potenciando la sistematización de las experiencias de aula, desde una práctica reflexiva y documentada.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Reconocimiento del docente como mediador, donde se promueve el desarrollo dialógico, como articulador de las prácticas pedagógicas.</p> <p>Mejora sostenida en pruebas externas, donde la IETASS ha avanzado de la categoría C a la A del ICFES, en los últimos 4 años, superando los promedios nacional, departamental, regional y municipal.</p> <p>Articulación entre el currículo y formación ciudadana.</p> <p>Oportunidades de mejora:</p>

	<p>Fortalecimiento del acompañamiento pedagógico, consolidando procesos de formación docente.</p> <p>Integración curricular entre áreas, para evitar la fragmentación de saberes.</p> <p>Sistematización de las experiencias de aula, incentivando el desarrollo de experiencias innovadoras.</p>
Área de Gestión	<i>Académica</i>
Proceso pedagógico	Seguimiento académico.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El seguimiento académico desde el PEI la IETASS se consolida como estrategia para fomentar la calidad educativa, la permanencia escolar y la proyección formativa de los estudiantes, para ello se contemplan mecanismos claros para el seguimiento académico, la convivencia escolar, el control de asistencia, el análisis de resultados de evaluaciones externas y el seguimiento a egresados.</p> <p>Estos componentes permiten una lectura integral del desempeño estudiantil y una toma de decisiones informada en los procesos de mejora y los PMI, lo que implica la adecuada toma de decisiones en lo pedagógico, articuladas a la evaluación formativa y a la atención a poblaciones.</p> <p>Los miembros de la comunidad educativa reconocen la existencia de procedimientos públicos y accesibles para el seguimiento académico, destacando el uso de la plataforma SINAI como herramienta de gestión. Esta plataforma permite a docentes, estudiantes, padres y directivos consultar avances, generar alertas y construir planes de mejoramiento individualizados.</p> <p>La transparencia y accesibilidad del sistema han fortalecido la corresponsabilidad educativa y la cultura de evaluación formativa, por ello desde la codificación semántica en ATLAS.ti son recurrentes palabras como “seguimiento”, “mejora”, “egresado”, “evaluación” y “flexibilidad”.</p> <p>El PEI y el sistema de evaluación institucional incluyen estrategias diferenciadas para la atención a poblaciones diversas y el desarrollo de modelos educativos flexibles. Estos procedimientos son conocidos por la comunidad educativa y se acompañan de asesoría constante para su implementación en las prácticas de aula. Además, se han definido criterios de calidad para la evaluación y promoción de los estudiantes, los cuales son comprendidos por la comunidad educativa.</p> <p>Uno de los resultados más significativos del seguimiento académico es el aumento en la transición de estudiantes hacia programas de educación superior. En los últimos años, se ha registrado un incremento de hasta el 70% en el número de egresados que acceden de forma inmediata a universidades públicas y privadas, así como a programas técnicos y tecnológicos, especialmente en áreas relacionadas con la formación en salud y agropecuaria. Este indicador evidencia la pertinencia de la formación ofrecida y la efectividad del acompañamiento académico; lo que articula a las investigaciones de Black & William (1998) y Bolívar (2012), que exponen la importancia del seguimiento académico como herramienta para la mejora continua y la equidad educativa, pero que además, asienten la necesidad de fundamentar y aplicar estrategias de seguimiento a egresados, como parte del fortalecimiento institucional.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Sistema de seguimiento académico accesible y transparente, que permite su uso constante por los miembros de la comunidad educativa, valorando avances y retroalimentando el proceso académico.</p> <p>Criterios de evaluación claros y compartidos, los cuales se avizoran desde la evaluación formativa.</p> <p>Atención diferenciada y modelos flexibles, adaptado estrategias para atender las particularidades de los estudiantes.</p>

	Alta tasa de transición a la educación superior. Oportunidades de mejora: Fortalecimiento del análisis de pruebas externas, sistematizando el uso de resultados como eje de retroalimentación del currículo y las estrategias pedagógicas. Seguimiento estructurado a egresados, para observar su impacto social y profesional.
Área de Gestión	<i>Administrativa</i>
Proceso pedagógico	Apoyo a la gestión académica.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El proceso pedagógico de apoyo a la gestión académica, se presenta como un insumo imprescindible para la permanencia escolar y la calidad de los procesos, para tal efecto el PEI establece lineamientos específicos para el desarrollo de procesos de matrícula, en articulación con las directrices de la entidad territorial certificada. Estos procedimientos son conocidos por la comunidad educativa y se ejecutan mediante calendarios ordenados para la renovación y actualización anual, lo que garantiza orden, transparencia y continuidad. Como parte del fortalecimiento institucional, se realizan jornadas y asambleas, durante el año escolar, orientadas a la difusión del manual de convivencia y del estilo pedagógico institucional, vinculando activamente a estudiantes, padres y docentes, para promover la apropiación de los principios formativos y la corresponsabilidad educativa.</p> <p>El archivo académico institucional se encuentra sistematizado y ordenado, incluyendo libros reglamentarios (matrícula, actas de grado, registro de títulos, calificaciones, historial), carpetas individuales de estudiantes, funcionarios y docentes, así como acuerdos emanados de los estamentos del gobierno escolar.</p> <p>Esta organización documental permite una gestión eficiente y trazabilidad de la información académica y administrativa. Lo que se muestra con las recurrencias desde la codificación semántica en ATLAS.ti con expresiones como “permanencia”, “matrícula”, “acompañamiento”, “archivo” y “calidad”, confirmando la existencia de procedimientos claros y sistematizados para la matrícula, archivo académico y seguimiento institucional. Los indicadores de calidad institucional reflejan resultados positivos desde la gestión académica: la tasa de permanencia escolar supera el 95% anual, la repitencia se mantiene por debajo del 3%, y el índice de matrícula en los grados de media técnica ha crecido hasta en un 40% anual, en las especialidades de salud y agropecuaria. Estos datos evidencian la pertinencia de la oferta educativa y la efectividad de las estrategias de acompañamiento.</p> <p>El plan escolar de permanencia, reconocido por la comunidad educativa, incluye servicios como el Plan de Alimentación Escolar (PAE) con cobertura total en todas las sedes, seguimiento periódico a la matrícula y al desempeño académico, y acciones de apoyo escolar lideradas por el docente de apoyo y el orientador escolar. Estas estrategias han contribuido a la retención estudiantil y al fortalecimiento de la equidad educativa.</p> <p>Estos indicadores se aseveran en la gestión escolar eficiente como lo expresan en sus investigaciones Murillo (2007) y Bolívar (2012), explicitando la importancia de los procesos administrativos como soporte para la calidad educativa, haciendo especial énfasis en la digitalización y análisis longitudinal de los datos, para fomentar una gestión más técnica y evaluativa, cumpliendo así con principios relacionados desde la gestión, equidad y transformación, consolidando una propuesta educativa integral y pertinente.</p> <p>Fortalezas identificadas: Procedimientos de matrícula claros y articulados, que garantizan el orden y la transparencia. Organización documental sistematizada, facilitando la trazabilidad de la gestión académica y administrativa. Altos indicadores de permanencia y baja repitencia, reflejados en estrategias de acompañamiento y pertinencia de la oferta educativa. Cobertura integral del PAE y apoyo escolar.</p> <p>Oportunidades de mejora: Integración del archivo académico con plataformas digitales, avanzando en procesos de sistematización.</p>

	Seguimiento longitudinal a estudiantes beneficiarios de apoyo escolar y otros servicios que apoyan la permanencia.
Área de Gestión	<i>Administrativa</i>
Proceso pedagógico	Administración de la planta física y de los recursos.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>La administración de la planta física y de los recursos en la IETASS se establece en el PEI como un proceso pedagógico que respalda la calidad educativa y la seguridad institucional. El PEI incorpora el presupuesto anual y sus herramientas conexas, que incluyen planes de compras, programas de inversión, y acciones orientadas al mejoramiento de los ambientes físicos y a la protección integral de la comunidad educativa.</p> <p>Se evidencia mediante análisis documental y entrevistas semiestructuradas que los planes de compras cubren de manera sistemática la canasta educativa básica, incluyendo materiales didácticos, consumibles y dotación pedagógica. Estos elementos son adquiridos en función de las necesidades identificadas en los diferentes ciclos y sedes de la institución, y responden a los cambios metodológicos y actualizaciones pedagógicas promovidas desde el PEI. La planeación financiera se reconoce como pertinente, al reflejar una lectura ordenada del contexto y una participación activa de la comunidad educativa en su construcción.</p> <p>Además, se identifican programas de seguridad y protección que robustecen la infraestructura institucional y avalan condiciones adecuadas para el desarrollo de los procesos formativos. La gestión de recursos se articula con los principios de equidad, eficiencia y sostenibilidad, lo que permite consolidar una cultura institucional orientada al cuidado, la mejora continua y la corresponsabilidad.</p> <p>La gestión de recursos se relaciona con las investigaciones de Murillo (2007), quien refuerza la importancia de la planeación financiera como soporte para la calidad y la equidad, buscando un impacto positivo de la inversión en el desarrollo de procesos pedagógicos, articulando infraestructura, participación y la canasta educativa básica, codificaciones recurrentes en ATLAS.ti muestran como “infraestructura”, “dotación”, “seguridad”, “presupuesto” y “participación”, validan que los recursos adquiridos mediante el plan anual de compras son pertinentes y responden a las necesidades pedagógicas actuales, y además, la comunidad educativa valora la participación en la planeación financiera y reconoce la mejora de los ambientes físicos como factor de calidad.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Planeación financiera contextualizada, reflejando de manera participativa las necesidades prioritarias de la comunidad educativa.</p> <p>Cobertura de la canasta educativa básica, con materiales que responden a criterios de pertinencia pedagógica y actualización metodológica.</p> <p>Mejoramiento de ambientes físicos, fortaleciendo la calidad de los ambientes de aprendizaje.</p> <p>Programas de seguridad y protección institucional, contribuyendo a la integridad de la comunidad educativa.</p> <p>Oportunidades de mejora:</p> <p>Articulación entre inversiones y proyectos pedagógicos, explicitando necesidades para el desarrollo curricular y didáctico de los ambientes de aprendizaje.</p>
Área de Gestión	<i>Administrativa</i>
Proceso pedagógico	Administración de servicios complementarios.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El proceso pedagógico de administración de servicios complementarios en la IETASS fortalece la permanencia escolar, la equidad educativa y la pertinencia curricular. El PEI documenta el funcionamiento y acceso a espacios como apoyo pedagógico, orientación escolar, programa de alimentación escolar y cafetería escolar, la granja institucional y el salón de prácticas de salud. Estos servicios son reconocidos por la comunidad educativa como indicadores de calidad, al incidir positivamente en la retención estudiantil y en el desarrollo integral de los estudiantes.</p> <p>Desde una lectura semántica a la convergencia en ATLAS.ti de términos como “permanencia”, “salud”, “granja”, “agropecuaria”, “articulación” y “calidad”, en los</p>

instrumentos de recolección de datos, se muestra como los servicios complementarios, cumplen un función esencial en la IETASS, y son valorados adecuadamente por la comunidad educativa, ya que estos espacios no solo cumplen funciones de enseñanza, sino que se articulan con el currículo, especialmente en las áreas de salud y agropecuaria, consideradas ejes transversales del proceso formativo.

La granja institucional y el salón de prácticas de salud son valorados como indicadores de pertinencia, al ofrecer ambientes de aprendizaje contextualizados que permiten la aplicación práctica de saberes técnicos y el fortalecimiento de competencias específicas, es decir, presentan una alta utilidad formativa en conexión con el contexto.

Además, estos espacios han facilitado el desarrollo de convenios interinstitucionales, como el establecido con el SENA y la Universidad Católica de Oriente, que permiten la articulación entre la media técnica y la educación terciaria. Esta articulación ha contribuido al encadenamiento formativo y a la proyección profesional de los estudiantes, consolidando una propuesta educativa integral y pertinente, contribuyendo además, a la permanencia escolar y la continuidad educativa en la educación superior.

Investigaciones como las desarrolladas por la UNESCO (2015) sobre servicios escolares integrales, destacan la importancia de los espacios complementarios como factores de equidad, bienestar y calidad educativa, corroborando que los servicios complementarios en la IETASS no se limitan a funciones de simple enseñanza, sino que se configuran como ambientes pedagógicos, comunitarios y productivos, que articulan currículo, territorio y proyección profesional del egresado.

Fortalezas identificadas:

Disponibilidad de servicios complementarios diversos, que fortalecen la permanencia y bienestar estudiantil.

Articulación de espacios especializados, que promueven aprendizajes prácticos y el desarrollo de competencias técnicas.

Reconocimiento comunitario de los servicios por parte de la comunidad educativa.

Vinculación con instituciones externas, con instituciones tecnológicas y universitarias, que facilitan la transición hacia la educación superior.

Oportunidades de mejora:

Fortalecimiento de la infraestructura y la dotación para un adecuado funcionamiento de los servicios complementarios.

Ampliación de la cobertura y uso pedagógico, diseñando estrategias de acceso a todos los ciclos educativos para el uso pedagógico de los servicios complementarios.

Área de Gestión	<i>Administrativa</i>
Proceso pedagógico	Talento humano.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>La promoción del talento humano en la IETASS es considerada como un proceso pedagógico ordenado que promueve la calidad educativa, la coherencia institucional y la transformación pedagógica, mediante criterios claros de organización, que están aunados al modelo de gestión.</p> <p>El PEI establece criterios contruidos de manera participativa para definir los perfiles de los miembros de la comunidad educativa, así como para orientar la asignación académica y los procesos de evaluación de docentes y funcionarios. Estos criterios se fundamentan en los principios del modelo de gestión institucional: flexibilidad, coherencia, pertinencia, funcionalidad y comunicación asertiva; lo cuales se complementan con la codificación semántica de ATLAS.ti, donde existe una recurrencia en términos como “acompañamiento”, “perfil”, “extensión”, “calidad” y “formación”, los cuales articulados reflejan un proceso de compromiso en los procesos formativos.</p> <p>Así mismo, los instrumentos de recolección de información, muestran cómo la comunidad educativa reconoce el proceso de inducción y acompañamiento como una práctica formativa clave. Este proceso dirigido a estudiantes, padres y docentes, permite la apropiación del enfoque pedagógico institucional desde lo académico, lo formativo y lo convivencial.</p>

La estrategia de inducción fortalece la identidad institucional y promueve la corresponsabilidad en los procesos educativos.

Asimismo, se identifican como indicadores de calidad las actividades de bienestar y extensión institucional, en las que se visibilizan las habilidades de docentes y estudiantes. Estas incluyen actos cívicos, homenajes a la bandera, programas de televisión local, eventos artísticos y culturales, trabajos de grado de la media técnica, escuelas para padres, encuentros de alerta académica, actualización pedagógica, proyectos integradores, semanas temáticas y prácticas extramurales. Estas acciones consolidan una cultura institucional activa, participativa y orientada al desarrollo humano integral.

La comunidad educativa valora la organización pertinente del cuerpo docente en los diferentes ciclos formativos, en función de sus perfiles profesionales. Se reconoce un direccionamiento académico coherente, en el que los docentes hacen uso adecuado de medios y mediaciones pedagógicas, promoviendo aprendizajes significativos y contextualizados, lo cual coincide con las investigaciones de Murillo (2007) que identifica como eje rector del talento humano definir perfiles, acompañar procesos formativos y promover el desarrollo profesional docente, que se configura como agente pedagógico, cultural y comunitario, que articula saberes, valores y contextos en una propuesta educativa integral.

Fortalezas identificadas:

Criterios, perfiles, asignaciones y procesos de evaluación participativos para la gestión del talento humano desde el PEI.

Proceso de inducción y acompañamiento institucional, que desarrolla acciones de apropiación pedagógica y corresponsabilidad educativa.

Actividades de bienestar y extensión institucional, que visibilizan el talento humano y consolidan la cultura institucional.

Organización docente por ciclos y perfiles, en coherencia con la fundamentación pedagógica y permite el desarrollo de la calidad y la pertinencia.

Oportunidades de mejora:

Articulación continua de perfiles y asignaciones, en función de los cambios curriculares y del desarrollo de estrategias dialogantes.

Área de Gestión	<i>Administrativa</i>
Proceso pedagógico	Apoyo financiero y contable.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El proceso pedagógico de apoyo financiero y contable en la IETASS se encuentra establecido como una práctica institucional consolidada, que garantiza la sostenibilidad operativa, la transparencia administrativa y la pertinencia en la inversión educativa. Desde la codificación semántica en ATLAS.ti, son recurrentes términos como “presupuesto”, “rendición”, “eficiencia”, “participación” y “mejoramiento”, lo que indica el reconocimiento de procesos desde una gestión financiera eficiente y transparente, alineada con las exigencias normativas y los principios del modelo de gestión institucional.</p> <p>En el PEI se describe con claridad la estructura administrativa y financiera de la IETASS, especificando las responsabilidades del contador, tesorero y consejo directivo en la administración del gasto, en cumplimiento de los planes de compras e inversión definidos para cada anualidad.</p> <p>Los documentos institucionales (actas, acuerdos, informes de visita de fondos de servicios educativos) evidencian eficiencia en el manejo del gasto, administración adecuada de los recursos y seguimiento riguroso de la legislación mediante la cual se rigen los procesos financieros, el cual se traduce en prácticas contables ordenadas, trazables y auditables, que fortalecen la legitimidad institucional.</p> <p>La comunidad educativa percibe este proceso como pertinente y de calidad, al estar basado en una planeación participativa de la inversión de recursos, donde se construyen planes de acción que responden a las necesidades institucionales y se destinan recursos para el sostenimiento de servicios complementarios, actividades extracurriculares y proyectos</p>

pedagógicos. Esta visión compartida refuerza el control fiscal comunitario y la rendición de cuentas como prácticas democráticas orientadas al mejoramiento continuo.

Se destaca la importancia de la planificación participativa, la rendición de cuentas y el cumplimiento normativo como pilares de la calidad institucional, articulada al desarrollo de los procesos pedagógicos institucionales.

Fortalezas identificadas:

Estructura financiera clara y funcional, definiendo roles y responsabilidades con precisión, lo que garantiza orden y eficiencia en la gestión del gasto.

Cumplimiento normativo y trazabilidad contable, lo que refleja alineación con la legislación vigente y prácticas de control fiscal efectivas.

Planeación participativa de las inversiones, fortaleciendo la corresponsabilidad institucional.

Sostenibilidad de servicios y proyectos pedagógicos, asignando recursos para actividades que impactan directamente la calidad educativa y la permanencia escolar.

Oportunidades de mejora:

Fortalecimiento de la cultura del uso racional de los recursos por parte de la comunidad educativa.

Área de Gestión	<i>Comunidad</i>
Proceso pedagógico	Inclusión.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>La inclusión educativa como proceso pedagógico en el PEI de la IETASS, es reconocida como un política institucional activa, que por medio de diferentes acciones está orientada al reconocimiento de la diversidad, la equidad en el acceso y la pertinencia formativa. Para ello, desde el PEI, se plasman políticas y programas claros, para la atención a poblaciones diversas, mediante servicios de apoyo pedagógico, orientación escolar y el desarrollo de modelos educativos flexibles. Estos procesos son conocidos y utilizados por la comunidad educativa, y se reconocen como indicadores de pertinencia y compromiso institucional.</p> <p>Desde los hallazgos en la recolección de información y la triangulación de los datos, es notoria y reconocida por parte de la comunidad educativa, la apropiación y participación del cuerpo de docentes en el diseño y ejecución de los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR) y en la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).</p> <p>Estas estrategias se han desarrollado de manera progresiva, en función de la caracterización de la población registrada y caracterizada en el SIMAT, y bajo la orientación del docente de apoyo y la orientadora escolar. Esta articulación técnica y pedagógica ha permitido avanzar hacia una atención más contextualizada y equitativa.</p> <p>Esta perspectiva de apropiación se conecta con las investigaciones de Booth & Ainscow (2011), en los procesos de adaptación curricular, formación del personal docentes y la construcción de comunidades inclusivas, fomentando en la IETASS una articulación entre equidad, emprendimiento y transformación social; es notable además en ATLAS.ti, la recurrencia semántica entre palabras como “diversidad”, “ajuste”, “proyecto de vida”, “equidad” y “competencias”, las cuales validan este proceso.</p> <p>Como estrategia de mejora, desde los PMI se ha promovido el fortalecimiento de los proyectos de vida mediante el desarrollo de competencias en áreas optativas como salud, agropecuaria y Proyecto Ético-Religioso.</p> <p>La comunidad educativa reconoce la importancia de estos espacios formativos, en tanto articulan el desarrollo axiológico con competencias para el emprendimiento y la autonomía, como aquellas que incentivan la proactividad y el desarrollo de habilidades en el campo práctico.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Política institucional de inclusión clara y compartida, desde un enfoque pedagógico y normativo definidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Diseño e implementación de PIAR y DUA, con participación activa de los docentes y padres, fortaleciendo el ejercicio de corresponsabilidad educativa.</p> <p>Reconocimiento de los servicios de apoyo pedagógico y orientación escolar, en relación a su impacto en la permanencia, el bienestar y la equidad educativa.</p>

	Articulación entre inclusión y proyectos de vida. Oportunidades de mejora: Fortalecimiento de la población docente en inclusión educativa. Incorporación en el PMI de metas específicas en inclusión, seguimiento y evaluación diferenciada.
Área de Gestión	<i>Comunidad</i>
Proceso pedagógico	Proyección a la comunidad.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>En la IETASS, la proyección a la comunidad, dada desde el PEI, es reconocida como el proceso pedagógico articulador de la comunicación y la participación. En sintonía con esta concepción, desde la escritura y desarrollo práctico del PEI, se develan procedimientos e interacciones con la comunidad mediante el uso de medios de comunicación, redes sociales, modelos educativos flexibles, cooperación interinstitucional y acciones de proyección comunitaria. Estas prácticas buscan visibilizar el quehacer institucional y fortalecer el vínculo escuela – comunidad -contexto.</p> <p>La proyección comunitaria de la IETASS, se devela semánticamente desde ATLAS.ti con términos recurrentes como “proyección”, “comunidad”, “participación”, “territorio” y “identidad”, los cuales se acompañan de la valoración parte de la comunidad educativa en el desarrollo de habilidades deportivas, culturales y de construcción de ciudadanía, en espacios definidos y diseñados para el fortalecimiento de la identidad institucional y el desarrollo de una cultura de la participación e integración, entre ellos, el Día de la Familia, la Feria de la Antioqueñidad, efemérides institucionales, concursos y actos cívicos. Sin embargo, se identifica que muchas de estas actividades, aunque pertinentes y significativas, no logran involucrar plenamente a todos los actores comunitarios, especialmente en las sedes adscritas dispersas.</p> <p>De otro lado, se corrobora lo que en torno a la pertinencia indican las investigaciones de Vallaeys (2014), cuando expone la importancia de la escuela como agente de transformación social y cultural, lo que se hace sustantivo en la existencia de convenios y asociaciones que han permitido la articulación con expresiones culturales y deportivas, tales como semilleros deportivos, grupos de danza y teatro, escuela de música y banda músico-marcial. Estas iniciativas consolidan la presencia institucional en el territorio y promueven el desarrollo de competencias ciudadanas, artísticas y sociales.</p> <p>Fortalezas identificadas: Presencia territorial mediante convenios interinstitucionales de articulación y fortalecimiento deportivo y cultural. Uso de medios de comunicación y redes sociales para visualizar las acciones pedagógicas institucionales. Reconocimiento del compromiso de docentes y estudiantes, en actividades y eventos de proyección institucional.</p> <p>Oportunidades de mejora: Ampliar el acompañamiento docente en las sedes adscritas mediante el fortalecimiento del componente comunitario de los modelos educativos flexibles.</p>
Área de Gestión	<i>Comunidad</i>
Proceso pedagógico	Participación y convivencia.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>El proceso pedagógico de participación y convivencia en la IETASS, desde el PEI, está orientado al fortalecimiento de la pertinencia educativa, la corresponsabilidad formativa y la cohesión comunitaria. Denotándose en concurrencias semánticas de ATLAS.ti, tales como “participación”, “convivencia”, “reconocimiento”, “diálogo” y “pertinencia”, lo que corrobora el desarrollo institucional de principios de convivencia, participación comunitaria, inclusión y desarrollo de habilidades axiológicas por parte de los estudiantes, lo que complementa los estudios de Tünnermann (2006), en los cuales se destaca la importancia de construir comunidades educativas inclusivas, dialogantes y corresponsables.</p>

En este sentido en la IETASS, la comunidad educativa participa en múltiples ámbitos: directivo, social, ambiental, académico, convivencial, recreativo y cultural, a través de acciones lideradas desde la institución. Esta participación se traduce en prácticas democráticas, espacios de diálogo y procesos de construcción colectiva que fortalecen la identidad institucional y el sentido de pertenencia.

La participación activa se reconoce como un factor que potencia la pertinencia educativa, al permitir que las decisiones institucionales respondan a las necesidades reales del contexto. La convivencia escolar, por su parte, se articula con estos espacios participativos, promoviendo el respeto, la inclusión y la resolución pacífica de conflictos. Estas prácticas se alinean con los principios del PEI y con los valores institucionales, consolidando una cultura escolar centrada en el desarrollo humano integral.

Fortalezas identificadas:

Desarrollo de mecanismos de participación activa y efectiva de los miembros de la comunidad educativa.

Reconocimiento y visibilización de logros a nivel social, cultural y académico, como práctica formativa desde la autoestima y el sentido de pertenencia.

Desarrollo de una cultura escolar basada en principios dialógicos y de corresponsabilidad.

Oportunidades de mejora:

Evaluación del componente comunitario de los modelos educativos flexibles.

Área de Gestión	<i>Comunidad</i>
Proceso pedagógico	Prevención de riesgos.
Indicadores cualitativos y hallazgos	<p>La prevención de riesgos desde el PEI en la IETASS, se concibe como un proceso pedagógico de protección integral de la comunidad educativa, mediante acciones colegiadas que articulan lo pedagógico, lo convivencial y lo psicosocial. Este proceso se conjuga a través de las acciones del Comité de Convivencia Escolar, el Comité Escolar de Prevención de Accidentes y Desastres (CEPAD) y el desarrollo de la Escuela para Padres, instancias que promueven prácticas preventivas lideradas por equipos docentes y directivos.</p> <p>Desde este proceso se enfocan acciones y planes concretos en la prevención de riesgos físicos (accidentes, emergencias escolares) y psicosociales (conflictos, salud mental, violencia escolar), mediante estrategias de sensibilización, formación y acompañamiento. La comunidad educativa reconoce estas prácticas como pertinentes y necesarias, aunque también señala la necesidad de fortalecerlas ante los nuevos desafíos sociales, especialmente en lo relacionado con la salud mental y los riesgos psicosociales emergentes.</p> <p>Lo anterior, en consonancia con los estudios de la UNESCO (2020), que versan sobre la importancia de construir entornos seguros y emocionalmente saludables mediante acciones preventivas integradas, lo que semánticamente se refleja en la comunidad educativa en concurrencias de ATLAS.ti como “riesgo”, “prevención”, “salud mental” y “acompañamiento”, lo que indica que la IETASS no se limita a la gestión de emergencias, sino que se configura como práctica pedagógica, comunitaria y emocional, que articulan protección y formación, mejorando el clima escolar y la seguridad institucional.</p> <p>El PEI promueve una cultura de corresponsabilidad en la prevención, articulando esfuerzos entre docentes, orientadores, padres y estudiantes. Sin embargo, se identifica que los procesos aún requieren mayor sistematización, seguimiento y actualización frente a los cambios del entorno, especialmente en contextos rurales y vulnerables.</p> <p>Fortalezas identificadas:</p> <p>Se promueven acciones colegiadas de prevención y atención de riesgos mediante la existencia activa de los comités institucionales.</p> <p>Se desarrollan espacios formativos para fortalecer el ejercicio de la corresponsabilidad en la prevención de riesgos, que permiten sensibilizar a la comunidad educativa.</p> <p>Reconocimiento comunitario de la pertinencia del desarrollo de un enfoque preventivo.</p> <p>Oportunidades de mejora:</p> <p>Diseñar protocolos específicos para la atención de riesgos psicosociales y salud mental.</p>

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Los hallazgos anteriores, muestran que la IETASS, ha avanzado de manera significativa en la implementación de procesos institucionales con criterios de calidad y pertinencia, gracias a la participación activa de la comunidad educativa y en concordancia con la legislación vigente. Dichos avances se han materializado en el fortalecimiento las áreas de gestión especialmente en la directiva, administrativa y académica, mediante el desarrollo del trabajo colaborativo, la implementación de procesos investigativos y la consolidación de prácticas coherentes con la fundamentación pedagógica y el modelo de gestión, tal como lo evidencian los indicadores recopilados.

En lo referente a la gestión de la comunidad, aunque se identifican acciones relevantes, ésta aún requiere su vinculación a procesos estructurados que se fundamenten en los principios pedagógicos institucionales. Esto permitiría potenciar su impacto en la formación integral y en la construcción de una cultura escolar participativa y corresponsable.

En este sentido, el diseño transformador debe trazar líneas de intervención orientadas a las oportunidades de mejora en la gestión institucional, así como en el conocimiento y apropiación del PEI y sus áreas de gestión por parte de la comunidad educativa. Para ello se requiere promover una participación democrática más activa en los procesos pedagógicos, que permita consolidar una comunidad educativa reflexiva, comprometida y articulada con los propósitos formativos de la institución.

3.4.1. Concepciones del PEI y su vinculación con las variables CIPP

La comunidad educativa reconoce el PEI como expresión de la identidad institucional, articulando visión, misión y objetivos de calidad. Esta concepción se vincula con la variable contexto e insumos, y se traduce en categorías emergentes como componente conceptual, tradición crítica y transformación de la oferta educativa. Los datos obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas y análisis documental evidencian que, si bien el PEI está formalmente estructurado, su apropiación por parte de

estudiantes y egresados es parcial, lo que limita su función orientadora y su capacidad de generar sentido compartido.

Asimismo, el PEI es concebido como herramienta para la transformación institucional. Esta visión se relaciona con las categorías formación contextualizada, fundamentación pedagógica y pertinencia de la acción formativa. Las escalas de actitud aplicadas a docentes y estudiantes revelan una valoración positiva de la propuesta formativa, aunque se identifican tensiones en la articulación entre el componente curricular y prácticas pedagógicas, en este sentido, se sugiere la necesidad de fortalecer los mecanismos de seguimiento y retroalimentación de lo pedagógico, en coherencia con los PMI y la mejora continua de los procesos y la gestión educativa.

En cuanto a su función como guía de gestión, el PEI se vincula con las variables procesos y productos, y con categorías como procesos de calidad, autoevaluación institucional y gestión académica. El análisis de la tabla de cotejo aplicada al PEI muestra avances significativos en la planificación estratégica, pero también la necesidad de sistematizar las prácticas evaluativas y el desarrollo de procesos de integración interdisciplinaria de áreas y proyectos pedagógicos. La triangulación con encuestas y entrevistas confirma la necesidad de consolidar una cultura evaluativa que trascienda lo formal y se convierta en práctica reflexiva institucional.

La concepción del PEI como propuesta pedagógica integral se refleja en las dimensiones valorativa, cognitiva y práxica - comunicativa. Las categorías emergentes codificadas en ATLAS.ti incluyen currículo, mediaciones pedagógicas y relación docente-estudiante. Los datos evidencian que, aunque la formación integral, mediante la pedagogía dialogante, es reconocida como principio institucional, su aplicación es desigual en los ciclos académicos, lo que sugiere revisar la coherencia epistemológica del diseño curricular y fortalecer la formación docente en la fundamentación pedagógica institucional.

Finalmente, el PEI entendido como documento dinámico y de construcción colectiva, se refleja en categorías emergentes que incluyen manual de convivencia, acciones de mejoramiento y seguimiento al egresado. Desde las entrevistas se revela una voluntad de participación por parte la comunidad educativa, pero también una limitada institucionalización de espacios de revisión periódica y retroalimentación. Este hallazgo

refuerza la necesidad de consolidar mecanismos de resignificación del PEI y de fortalecer la política de seguimiento a egresados como indicador de pertinencia y mejoramiento continuo.

3.4.2. Triangulación metodológica y codificación semántica

El análisis se sustentó en la triangulación entre técnicas (entrevistas, encuestas, escalas de actitud, análisis documental, tabla de cotejo), fuentes (censos poblacional y documental) y categorías (teóricas y emergentes); dicho proceso, permitió validar los hallazgos y fortalecer la confiabilidad de la investigación, al contrastar percepciones, registros y prácticas institucionales desde múltiples perspectivas.

La codificación semántica realizada en ATLAS.ti reveló patrones significativos en el discurso de los participantes, destacando términos como mejora, contexto, competencias, liderazgo, coherencia y transformación. Estos conceptos se agruparon en familias de códigos que permitieron mapear relaciones entre dimensiones del PEI y áreas de gestión institucional, evidenciando convergencias temáticas.

Las tablas 20 a la 22, complementaron el análisis, facilitando la visualización de tendencias y recurrencias semánticas en las áreas de gestión del PEI. Así la comparación entre escalas de actitud y análisis documental evidenció coherencia en la enunciación del PEI, pero discrepancias desde su implementación, especialmente en lo relacionado con la evaluación formativa, la flexibilidad curricular y la participación comunitaria.

3.4.3. Coherencia con los objetivos de investigación

Cada hallazgo fue contrastado con los supuestos cualitativos, las preguntas orientadoras y objetivos específicos de la investigación en calidad y pertinencia del PEI, asegurando la coherencia interna del análisis. En este aspecto se logró:

- Identificar cómo se concibe la calidad y pertinencia del PEI desde las voces de la comunidad educativa.
- Reconstruir las relaciones entre los procesos pedagógicos y las etapas del modelo CIPP.
- Establecer indicadores de mejora institucional vinculados a la gestión académica, pedagógica, administrativa y comunitaria.

3.4.4. Síntesis de resultados mediante el modelo CIPP

Los hallazgos obtenidos permiten sintetizar la evaluación del PEI de la IETASS, desde un enfoque cualitativo y de IE, en las siguientes dimensiones:

- Contexto e insumos: el PEI es pertinente y otorga sentido a la IETASS, al reflejar la identidad institucional y las necesidades del contexto rural. Sin embargo, se requiere mayor participación de la comunidad educativa, especialmente de los padres de familia, y una articulación más sólida con actores externos como el sector productivo. Además, el PEI refleja coherencia entre la fundamentación pedagógica y las necesidades formativas. La misión, visión y objetivos institucionales están alineados con los ejes de formación técnica en agropecuaria y salud.
- Procesos: Se evidencian avances significativos en la articulación curricular, el diseño por competencias y la implementación de proyectos pedagógicos. Aun así, se requiere fortalecer los mecanismos de autoevaluación, seguimiento y flexibilidad curricular para consolidar una cultura institucional de mejoramiento continuo.
- Productos: La formación técnica de los egresados muestra impacto positivo en el mercado laboral y en la continuidad académica. Sin embargo, se deben reforzar competencias transversales como liderazgo, pensamiento crítico e innovación, y establecer mecanismos sistemáticos para evaluar el impacto social de los egresados.

El análisis de los resultados permitió construir una visión integral del PEI como dispositivo de gestión, formación y transformación institucional. Las concepciones del PEI, las etapas del modelo CIPP y las categorías emergentes se articularon en un marco interpretativo que da cuenta de la complejidad de la IE del PEI en la IETASS. Esta lectura profunda y contextualizada fundamenta al diseño transformador y las estrategias de intervención que se presentan en el Capítulo 4, orientadas a su fortalecimiento y a la consolidación de PMI pertinentes, sostenibles y participativos.

3.5 Redacción de resultados y discusión.

A partir del análisis realizado mediante los instrumentos y técnicas aplicadas, a los censos documental y poblacional, se obtuvieron evidencias significativas sobre la

evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS. El procesamiento y la categorización de la información se desarrollaron con apoyo del software ATLAS.ti, lo cual permitió identificar tendencias cualitativas, establecer relaciones entre los procesos pedagógicos y las áreas de gestión institucional, y construir una lectura interpretativa desde el enfoque histórico-hermenéutico.

Los resultados evidencian que la evaluación del PEI de la IETASS trasciende la mera descripción de datos, permitiendo comprender cómo las variables de contexto e insumos, procesos y productos, interactúan y configuran la eficacia del proceso investigativo. En concordancia con el modelo CIPP, se observa que dichas dimensiones no operan de forma aislada, sino interdependientemente, lo cual exige decisiones pedagógicas y de gestión que superen una visión estática y se orienten hacia una transformación institucional sostenida.

Desde la perspectiva de la pertinencia (Vallaeys, 2014; Méndez, 2005), se confirma que la IETASS mantiene un vínculo significativo con su entorno, especialmente desde la formación técnica en salud y agropecuaria. No obstante, los hallazgos sugieren que este vínculo debe ser fortalecido mediante estrategias que consoliden las relaciones escuela-comunidad-contexto, de modo que las competencias desarrolladas desde lo formativo respondan de manera más directa a las necesidades del contexto local. Esta lectura coincide con lo propuesto por Tünnermann (2006), quien plantea que la educación pertinente es aquella que transforma el contexto desde una propuesta formativa situada.

En cuanto a la calidad, los resultados muestran que el PEI articula principios institucionales con procesos pedagógicos coherentes, aunque persiste la necesidad de sistematizar las prácticas pedagógicas, incentivar la participación comunitaria y fortalecer la retroalimentación del cuerpo docente. La triangulación metodológica permitió evidenciar que la calidad educativa en la IETASS se expresa en logros académicos, pero también en desafíos relacionados con la flexibilidad curricular, la formación integral y la gestión participativa de los procesos pedagógicos (MEN, 2008).

Un hallazgo relevante es el papel de los PMI como instrumentos clave para operacionalizar los procesos de mejora. La discusión sugiere que la implementación de PMI contextualizados, alineados con la cultura de la excelencia promovida por el MEN

(2008; 2018), puede garantizar que las acciones de intervención no solo corrijan debilidades, sino que impulsen la innovación, la gestión académica y el fortalecimiento de la identidad institucional mediante oportunidades de mejoramiento concretas.

En este sentido, la calidad y la pertinencia del PEI deben ser comprendidas como categorías dinámicas que orientan el diseño de procesos pedagógicos y de gestión institucional. El modelo CIPP en el marco de esta investigación, no se limitó a describir hallazgos, sino que proporcionó herramientas de decisión que enmarcan el proceso de mejora continua y consolidan a la IETASS como referente de calidad educativa en la región.

De manera complementaria, los hallazgos revisados y analizados siguiendo las etapas del modelo CIPP (contexto e insumos, procesos y productos), permitió identificar indicadores que sintetizan los avances y retos de la IETASS. Estos resultados se condensan en la siguiente tabla.

Tabla 28.

Análisis de datos por etapas en el modelo CIPP

Etapas	Indicadores cualitativos, hallazgos y discusiones
Contexto e insumos	<p>La evaluación en calidad y pertinencia desde contexto e insumos, debe en el PEI de la IETASS, su desarrollo como respuesta a un territorio con una fuerte tradición agropecuaria y con necesidades específicas en promoción y prevención en salud, al interior de las comunidades que impacta. Este elemento otorga pertinencia al currículo y la formación técnica, lo que concuerda por lo planteado por la UNESCO (1998), al considerar que la calidad educativa implica la relevancia social y cultural, desde el diseño institucional.</p> <p>El PEI reconoce de manera explícita las características socioeconómicas y culturales del entorno, lo que hace evidente su pertinencia, en la capacidad de leer el contexto y traducirlo desde una fundamentación pedagógica que alinea los procesos formativos. En este aspecto la comunidad educativa, reconoce el PEI, como la herramienta más importante de la gestión institucional, pues explicita en sí mismo la identidad cultural y territorial del contexto.</p> <p>Desde este enfoque refuerza la visión de integralidad planteada por el modelo CIPP, pues al evaluar el contexto se establecen bases para una educación de calidad, adaptada a las demandas del entorno, por ello pertinencia y calidad como interdependientes del proceso educativo, garantizan no solo la eficacia del proceso, sino que permiten planificar los objetivos institucionales correctamente.</p> <p>En la triangulación de los instrumentos de recolección de datos y fuentes, los docentes y directivos señalan, que el PEI, se adecúa a las características del entorno, fortaleciendo la identidad institucional y la relación con la región. No obstante, la participación de los padres de familia en la definición del horizonte institucional, resulta limitada, por ello se restringe la apropiación del PEI, por parte de toda la comunidad; en tal sentido, es coincidente la mirada con estudios en contextos rurales que han demostrado que la calidad y pertinencia se fortalecen cuando todos los actores</p>

educativos participan activamente en la construcción y seguimiento del PEI (Vega & Patiño, 2019).

De este modo, se visualiza en la IETASS, el contexto local, como uno de los indicadores más fuertes en la construcción del PEI, pero se requiere continuar fortaleciendo la participación en especial de los padres, en línea con la perspectiva de Stufflebeam (2003), quien afirma la necesidad de comprender el entorno para orientar la planeación y la toma de decisiones en las IIEE.

En línea con estudios sobre educación rural, el PEI de la IETASS, refleja un definición de líneas de acción y ejes transversales desde la agropecuaria y la salud, como principios transversales a los procesos pedagógicos.

En la etapa de evaluación de insumos, la IETASS se percibe desde un PEI que articula misión, visión, principios y metas institucionales, lo que lo constituye como la carta de navegación de la institución. En esta etapa se analizaron los recursos y condiciones básicas de la IETASS: el PEI mismo (misión, visión, objetivos), el recurso humano, infraestructura y recursos pedagógicos.

La comunidad educativa, revela que la filosofía institucional “por una formación en valores y en armonía con la naturaleza”, se considera adecuada al PEI y a los procesos formativos de la IETASS, pues muestran un alineamiento con los ejes de agropecuaria y salud, y a las metas esperadas desde los objetivos de calidad del PEI.

Los resultados muestran que los docentes consideran que el PEI recoge las necesidades de los estudiantes y se encuentra en consonancia con la formación ofrecida, desde los ejes transversales de salud y agropecuaria.

También se reconoce que es necesario buscar estrategias, para incentivar la participación activa de los padres en la evaluación y seguimiento del PEI y los PMI, pues la limitada participación de estos, resta pertinencia a su reconfiguración. Como lo plantea Tünnermann (2015), una educación pertinente depende no solo de los contenidos curriculares, sino también de la participación comunitaria y la formación docente adecuada. La pertinencia, también está vinculada con los recursos pedagógicos y humanos disponibles.

Asimismo, los recursos físicos y pedagógicos, aunque coherentes con el énfasis institucional presentan algunas limitaciones que impactan en la calidad de los aprendizajes. En este sentido, el modelo CIPP, permite evidenciar que los insumos, si bien están alineados con la misión institucional, requieren fortalecerse en términos de recursos y participación de todos los actores de la comunidad educativa (Stufflebeam, 2003).

Procesos

La etapa de evaluación de procesos permite analizar cómo se implementa el PEI en la práctica pedagógica, la gestión académica y administrativa, además de la proyección institucional. En la IETASS, se identifican avances significativos en la incorporación de proyectos pedagógicos e institucionales, en articulación de las áreas académicas y en el diseño curricular por competencias y ciclos de aprendizaje. Estos procesos refuerzan la pertinencia del PEI, pues permiten que los aprendizajes se conecten con las realidades socioeconómicas del entorno sociocultural.

Sin embargo, la autoevaluación institucional, muestra debilidad en los procesos de gestión de aula, los cuales deben nutrirse desde la fundamentación pedagógica, construida desde la reflexión docente, pues si se observan los hallazgos y proyección del aula, desde las pruebas externas, existe coherencia formal entre el planteamiento del PEI y los alcances institucionales, que superan la media nacional y departamental. De acuerdo con Stufflebeam (2003), la evaluación de proceso demanda una revisión continua de las prácticas institucionales, con el fin de ajustar los PMI.

En la evaluación de procesos se visualiza el gobierno escolar y la gestión académica, desde una pauta clara y precisa del PEI, para su estructuración y funcionamiento adecuado.

Los hallazgos coinciden con literatura especializada, en que la calidad y la pertinencia deben evaluarse de manera conjunta: la educación de calidad, es aquella, que además de alcanzar notables logros académicos, resulta significativa para la vida del estudiante

y la necesidades del entorno, en tal sentido, la IETASS ha avanzado en vincular sus procesos pedagógicos los ejes transversales en agropecuaria y salud, pero debe continuar fortaleciendo e implementando mecanismos de participación, evaluación y flexibilidad curricular que permitan mayor adaptabilidad a los cambios sociales y tecnológicos.

En consecuencia, si bien la IETASS ha avanzado en coherencia curricular, debe fortalecer los mecanismos de autoevaluación para consolidar aún más la cultura de la calidad. Desde los procesos se puede establecer que existe una coherencia formal entre el PEI y los principios de la praxis educativa, pero debe mejorar la incorporación de mecanismos reflexivos y participativos para garantizar la calidad integral.

Productos

En cuanto a la evaluación de productos, ésta se refleja en la formación de los egresados, la proyección institucional y el desarrollo de acciones de mejoramiento continuo desde los PMI.

Se destaca que los egresados de la IETASS, han desarrollado competencias técnicas en agropecuaria y salud, con capacidad para insertarse en el mercado laboral regional y contribuir al desarrollo comunitario, de igual manera obtener puntajes significativos que permiten la continuidad de estos en la educación superior, especialmente en la universidades públicas. Estos resultados evidencian pertinencia en la formación, pues se articulan con las necesidades formativas y las demandas del entorno local y regional, así como la conexión con los proyectos de vida de los estudiantes en el desarrollo de competencias laborales y de emprendimiento.

Lo anterior significa que aprendizajes, competencias y actitudes desarrolladas en la IETASS por los estudiantes, deben retroalimentar constantemente el PEI, pues la formación en calidad y pertinencia implica asegurar no solo el dominio de saberes académicos, sino que pueden responder “cabalmente a las demandas del entorno social” (López & Morales, 2020)

Este alcance, presenta como desafíos continuos para la IETASS, desarrollar competencias transversales como liderazgo, innovación, pensamiento crítico y capacidad investigativa, pues como lo advierte la UNESCO (1998), la calidad no debe reducirse a logros académicos, sino que debe incluir la capacidad del egresado para adaptarse y transformar los entornos sociales.

El modelo CIPP, aplicado al análisis de productos, permite reconocer que los alcances de la IETASS desde los ejes transversales de salud y agropecuaria, requieren ser evaluados sistemática y continuamente, para retroalimentar los insumos y procesos, garantizando así la mejora continua (Stufflebeam, 2003)

El PEI, constituye, un puente entre las aspiraciones institucionales y los logros alcanzados, y debe ser revisado periódicamente para garantizar su coherencia con el contexto cambiante y con las exigencias del sistema educativo a nivel nacional, puesto que los productos formativos deben evaluarse no sólo desde los resultados académicos, sino también desde la pertinencia de los aprendizajes y su impacto social.

Síntesis de hallazgos mediante el CIPP

Los hallazgos bajo el modelo CIPP, en la evaluación de PEI, pueden resumirse así:

1. Contexto: el PEI es pertinente y otorga sentido a la IETASS, pero aún requiere de mayor participación de la comunidad y articulación con más actores externos (sector productivo).
2. Insumos: el PEI refleja coherencia entre la fundamentación pedagógica y las necesidades del contexto local y el desarrollo de proyectos de vida, bajo la línea de competencias.
3. Procesos: el PEI muestra avances en articulación curricular y pedagógica, proyectos y acciones, que requieren ser fortalecidas mediante la autoevaluación, el seguimiento y la flexibilidad.
4. Productos: el PEI muestra avances en la formación técnica y proyección de los egresados, aunque se deben reforzar competencias transversales y mecanismos de evaluación del impacto social de los egresados.

Acciones de mejoramiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resignificación participativa del PEI, integrando activamente a los padres de familia y al sector productivo, para fortalecer la apropiación comunitaria y la pertinencia territorial. 2. Fortalecer la formación docente en la fundamentación pedagógica, en fundamentos pedagógicos, competencias profesionales y modelos educativos flexibles, que respondan a las dinámicas del contexto rural y técnico. 3. Implementar sistemas de autoevaluación y retroalimentación más robustos, que incluyan indicadores específicos de calidad, pertinencia e impacto social, y que permitan ajustar los PMI de manera continua. 4. Consolidar un plan de seguimiento al egresado, que permita valorar la trayectoria formativa, el impacto profesional y social, y retroalimentar los procesos institucionales desde una perspectiva de mejora permanente.
--------------------------	--

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

La evaluación al PEI de la IETASS, desde el modelo CIPP, evidencia avances significativos en términos de calidad y pertinencia. Desde la evaluación de contexto, se confirma la adecuación del PEI a las necesidades socioculturales del entorno, así como la implementación de la formación desde los ejes transversales de salud y agropecuaria.

Desde la evaluación de insumos (recurso humano, físico y el PEI mismo) se reconoce la necesidad de continuar el proceso de alineación al contexto, para garantizar la calidad, incorporando criterios de equidad y relevancia (MEN, 2008). En esta etapa evaluativa, se destaca una sólida identidad que otorga sentido a la formación técnica en agropecuaria y salud; sin embargo, persiste el desafío de fortalecer la participación activa de los padres de familia y la articulación con sectores externos que potencien el impacto del PEI.

En cuanto a la evaluación de procesos desde las prácticas pedagógicas y las gestiones del PEI, se debe incentivar de manera activa a toda la comunidad educativa, pues la IETASS ha consolidado coherencia formal entre el currículo, la gestión académica y proyectos pedagógicos, mostrando resultados por encima de la media nacional. No obstante, se requiere consolidar la evaluación, la flexibilidad curricular y la reflexión pedagógica docente, para afianzar una cultura institucional de mejoramiento continuo.

Respecto a evaluación de productos, desde los hallazgos obtenidos, se debe continuar su proceso de adaptación al ciclo de mejora continua y aplicación de los PMI, como se recomienda desde el enfoque planteado por la IE y el MEN. En esta etapa evaluativa, destacan los egresados por su pertinencia en el ámbito regional, tanto en el

campo laboral como en la continuidad educativa, lo cual refleja una formación ajustada a las demandas sociales, aún así, se identifican retos en el fortalecimiento de competencias transversales como liderazgo, innovación y pensamiento crítico, necesarias para responder a los cambios del entorno.

En su conjunto, los hallazgos confirman que la IETASS ha logrado un anclaje contextual y pedagógico sólido, pero se requiere profundizar en mecanismos de participación, evaluación continua e innovación pedagógica para consolidar su PEI como instrumento de transformación educativa. De este modo, los resultados sientan base para la formulación del diseño transformador mediante estrategias de intervención y acompañamiento que se desarrollan en el capítulo siguiente.

Lo anterior implica integrar planificación contextualizada, recursos adecuados, procesos participativos y resultados relevantes a nivel social, de manera que una gestión reflexiva y participativa consolide en la IETASS los ejes de calidad y pertinencia. Además de esto, los datos obtenidos y analizados, desde las técnicas e instrumentos de recolección de datos, permiten identificar las siguientes fortalezas a potenciar en la IETASS:

- Identidad institucional clara que asegura la pertinencia curricular y de la fundamentación pedagógica, favoreciendo las condiciones para establecer alianzas o convenios, como parte de la pertinencia académica de la formación ofrecida.
- Fundamentación pedagógica institucional coherente, reconocida por la comunidad educativa, que sustenta los procesos de autoevaluación.

De acuerdo, con lo anterior se plantean como acciones inmediatas en la ruta del mejoramiento continuo las siguientes:

- Revisar la traducción operativa del PEI en proyectos, recursos, convenios, a partir de su resignificación participativa.
- Reducir brechas de la ruralidad mediante convenios con la educación superior, y fortalecimiento de procesos de formación de estudiantes y docentes.
- Impulsar la formación docente contextualizada en proyectos, fundamentación pedagógica institucional y desarrollo de competencias.

- Promover la participación de toda la comunidad educativa en la resignificación del PEI.
- Alinear los insumos (formación docente, espacios de aprendizaje, recursos), con las metas del PEI, consolidando un enfoque pedagógico contextualizado.
- Implementar un proceso de autoevaluación continua, que retroalimenten contexto, insumos y procesos.

A partir del análisis del modelo CIPP en el PEI de la IETASS, se identificaron hallazgos que reflejan tanto fortalezas como áreas de mejora. Estos resultados permiten visibilizar retos estratégicos y la necesidad de plantear acciones de intervención orientadas al fortalecimiento de la calidad y la pertinencia. En la siguiente tabla se presentan de manera organizada los principales hallazgos, los retos asociados y las posibles estrategias de intervención, con el fin de guiar la ruta de mejoramiento continuo y la consolidación del PEI en coherencia con el contexto, desde el diseño transformador.

Tabla 29.

Hallazgos, metas de calidad y estrategias de intervención

Hallazgos	Meta de calidad	Estrategias de intervención propuestas
Identidad institucional clara que favorece la pertinencia curricular y pedagógica	Consolidar la identidad en prácticas concretas y visibles en todos los niveles.	Proyectos pedagógicos integradores que traduzcan la misión institucional en experiencias de aula y comunitarias.
Ejes transversales de salud y agropecuaria pertinentes al contexto rural.	Profundizar la articulación de los ejes con el currículo y con las necesidades del territorio.	Programas de articulación con sector productivo y de salud; fortalecimiento de competencias técnicas y ciudadanas.
Reconocimiento de la fundamentación pedagógica como factor de calidad y pertinencia.	Ampliar la participación de todos los actores en la resignificación del PEI	Mesas de trabajo participativas y procesos de autoevaluación colectiva.
Recursos humanos y físicos en proceso de alineación con el PEI.	Superar limitaciones de infraestructura y formación docente.	Convenios para dotación; programas de formación docente continua y contextualizada.
Procesos pedagógicos con intencionalidad de participación activa.	Convertir la intencionalidad en prácticas sostenibles y sistemáticas.	Plan de formación docente basado en proyectos contextualizados y acompañamiento pedagógico permanente.
Resultados positivos en autoevaluación y pertinencia.	Fortalecer el ciclo de mejora continua y retroalimentación sistemática.	Institucionalizar un sistema de autoevaluación CIPP con indicadores claros, revisiones periódicas y socialización de resultados.

Potencial para convenios con educación superior.	Formalizar y ampliar convenios efectivos para estudiantes y docentes.	Programas de articulación media–superior, pasantías y movilidad académica.
La calidad educativa en la IETASS se sustenta en procesos pedagógicos innovadores y en la articulación de docencia, investigación y extensión.	Mantener estándares de calidad pese a limitaciones de recursos y cambios en políticas educativas.	Fortalecer PMI con innovación pedagógica y formación docente continua.
La pertinencia del PEI se refleja en su capacidad de responder a las necesidades del contexto rural (salud y agropecuaria)	Ampliar la cobertura y garantizar la sostenibilidad de los programas frente a dinámicas socioeconómicas cambiantes.	Consolidar alianzas con el sector productivo y de salud para fortalecer la pertinencia curricular.
Los procesos pedagógicos están estrechamente vinculados con la calidad y la pertinencia, promoviendo formación integral.	Asegurar coherencia entre currículo, contexto y demandas de formación integral en el largo plazo.	Diseñar sistemas de seguimiento y evaluación curricular basados en indicadores de calidad y pertinencia.
Factores determinantes: políticas nacionales articuladas con la autoevaluación institucional.	Mantener un equilibrio entre lineamientos nacionales y la identidad local de la institución.	Crear un sistema interno de retroalimentación permanente con participación de la comunidad educativa.
Se consolida un modelo de calidad y pertinencia basado en pedagogía dialogante y desarrollo humano integral	Garantizar continuidad de la pedagogía dialogante como eje transversal del PEI.	Desarrollar espacios de diálogo pedagógico y comunidades de aprendizaje docente
Los procesos pedagógicos favorecen competencias ciudadanas y profesionales, proyectando a los egresados como líderes comunitarios.	Asegurar que las competencias adquiridas se traduzcan en impactos sostenibles en el contexto social.	Implementar proyectos de extensión comunitaria liderados por estudiantes y egresados.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

En síntesis, los hallazgos permitieron establecer que los procesos pedagógicos adscritos al PEI de la IETASS constituyen un eje articulador entre calidad y pertinencia; por ello, los retos detectados exigen avanzar hacia una gestión institucional que combine políticas nacionales con estrategias propias del contexto rural, garantizando sostenibilidad y proyección social. Las estrategias de intervención propuestas, a partir del análisis, buscan reforzar la innovación pedagógica, la autoevaluación y la vinculación con la comunidad, asegurando que el PEI siga siendo instrumento de transformación educativa y social.

3.5.1. Indicadores en la autoevaluación de la IETASS (2020-2024).

El análisis integral de los indicadores de autoevaluación de la IETASS (2020-2024), en triangulación con la información cualitativa procesada mediante los instrumentos aplicados y el programa ATLAS.ti, permitió establecer avances y dificultades en las áreas de gestión y procesos pedagógicos del PEI.

Los hallazgos evidencian progresos significativos en la gestión directiva y administrativa, particularmente en lo relacionado con la planeación institucional y la gestión de recursos; sin embargo, se identifican oportunidades de mejora en la gestión académica y comunitaria. Estos resultados señalan la necesidad de fortalecer la calidad y pertinencia en concordancia con los lineamientos de la Guía 34 (MEN, 2008), promoviendo intervenciones focalizadas que potencien la innovación pedagógica, la equidad en acceso y la consolidación de una cultura institucional orientada a la prevención del riesgo. La siguiente tabla sintetiza hallazgos, retos y estrategias de intervención, como insumo para la formulación de un PMI contextualizado.

Tabla 30.

Hallazgos, retos y estrategias de intervención del PEI en la IETASS (2020-2024)

Área de gestión / Proceso pedagógico	Hallazgos principales	Retos identificados	Estrategias de intervención propuestas
Gestión académica – Gestión de aula	Promedio bajo (2,9) en innovación y seguimiento de prácticas de enseñanza.	Potenciar la apropiación docente de metodologías activas y diversificadas.	Implementar procesos de formación docente en didácticas innovadoras; consolidar comunidades de aprendizaje y fortalecer el acompañamiento pedagógico en aula.
Gestión administrativa – Servicios complementarios	Promedio bajo (2,9), con deficiencias en cobertura y pertinencia de servicios.	Garantizar servicios de apoyo adecuados que incidan en la permanencia escolar.	Diseñar un plan de fortalecimiento de servicios complementarios; establecer alianzas con entidades territoriales para ampliar cobertura y mejorar calidad.
Gestión comunitaria – Accesibilidad	Resultados críticos (2,8) en acceso y permanencia de estudiantes en situación de vulnerabilidad.	Asegurar igualdad de oportunidades en ingreso y continuidad escolar.	Desarrollar estrategias de inclusión y flexibilización curricular; gestionar apoyos externos (becas, transporte, alimentación escolar).
Gestión comunitaria – Prevención de riesgos	Promedio bajo (2,8), limitada preparación institucional frente a	Fortalecer la cultura institucional de prevención y gestión integral del riesgo.	Diseñar e implementar un plan escolar de gestión del riesgo, articulado con

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

Los resultados de la autoevaluación 2020 – 2024, en la IETASS, muestran avances significativos en varios procesos, pero persisten desafíos en:

- Gestión académica: gestión de aula.
- Gestión administrativa: administración de servicios complementarios.
- Gestión comunitaria: accesibilidad, prevención de riesgos.

Estos aspectos se configuran como oportunidades de mejoramiento que orientan estrategias de intervención hacia el fortalecimiento del PEI y la excelencia institucional, proyectando a la IETASS como una institución más inclusiva, eficiente y articulada con las demandas del contexto.

3.5.2. Indicadores en los PMI.

Siguiendo los lineamientos de la Guía 34 (MEN, 2008), y una vez priorizadas las áreas y procesos pedagógicos a intervenir, se revisa de manera detallada el propósito de cada área, con el fin de valorar las metas propuesta en términos de la gestión de calidad y pertinencia. Dichas metas constituyen referentes esenciales para la formulación de estrategias de intervención orientadas a la resignificación contextualizada del PEI y al direccionamiento de las acciones institucionales, en coherencia con el desarrollo institucional y el fortalecimiento de la cultura de la excelencia.

Tabla 31.

Áreas de gestión priorizadas para intervención.

Área de Gestión	Proceso pedagógico	Descripción	Meta de calidad propuesta en el PMI
Académica	Gestión de aula	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula	Para el 2029, el 100% de los docentes habrán implementado en sus prácticas pedagógicas (planeación, evaluación y seguimiento de procesos) los principios de la pedagogía dialogante y el modelo interestructurante, como se describe en la fundamentación pedagógica institucional.

Administrativa	Administración de servicios complementarios	Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología), apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales.	Para el 2029, se continuarán aplicando las gestiones y seguimiento al 100% de los servicios complementarios de la institución educativa, por parte de los organismos del gobierno escolar y de los directos beneficiarios en cada uno de los programas.
Comunitaria	Accesibilidad	Atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.	Para el 2025, el 100% de los docentes de acuerdo a su conocimiento y apropiación del horizonte institucional, estarán en capacidad de desarrollar procesos de inducción a nuevos estudiantes, padres y docentes, dando a conocer los principios orientadores de la institución educativa. Para el 2026, el 80% de los estudiantes perfilará su proyecto de vida en las áreas de Salud y Agropecuaria, de acuerdo a los procesos formativos desarrollados por la institución mediante experiencias significativas desarrolladas por los docentes y el fortalecimiento de las competencias en el área de Proyecto Ético-Religioso.
	Prevención de riesgos	Prevención de riesgos físicos y psicosociales, programas de seguridad.	Para el 2026, el 100% de los docentes que desarrollan los proyectos pedagógicos transversales y obligatorios, habrán implementado acciones tendientes a la prevención de riesgos psicosociales y físicos en la institución educativa. Para el 2026, se continuarán ejecutando en un 100% las gestiones, tareas y actividades de mantenimiento preventivo de los escenarios físicos de la institución educativa.

Fuente: IETASS (2024).

La triangulación entre los resultados de la investigación, la categorización en ATLAS.ti, los referentes normativos de la Guía 34 del MEN (2008) y las metas propuestas en los PMI, permiten validar la pertinencia y coherencia de las acciones proyectadas para la resignificación del PEI. A continuación, se presenta una síntesis de los hallazgos, los retos identificados y las estrategias de intervención propuestas.

Tabla 32.

Triangulación de resultados PMI y áreas de mejora.

Área de gestión	Hallazgos	Retos	Estrategias de intervención (PMI)
-----------------	-----------	-------	-----------------------------------

Académica gestión de aula	– Debilidades en planeación, evaluación y aplicación de metodologías activas	Consolidar prácticas pedagógicas coherentes con el PEI	Implementar en el 100% de los docentes la pedagogía dialogante e interestructurante al 2029
Administrativa servicios complementarios	– Seguimiento insuficiente a transporte, restaurante y salud escolar	Garantizar cobertura, control y calidad de los servicios	Asegurar la aplicación y seguimiento al 100% de los servicios complementarios al 2029
Comunitaria accesibilidad	– Necesidad de inclusión educativa y orientación a proyectos de vida	Lograr inducción institucional efectiva y fortalecer vocaciones estudiantiles	100% de docentes capacitados en inducción al 2025; 80% de estudiantes con proyecto de vida definido al 2026
Comunitaria prevención de riesgos	– Presencia de riesgos físicos y psicosociales en la institución	Garantizar condiciones seguras y promover la prevención integral	Implementar acciones preventivas en el 100% de docentes y mantener escenarios en óptimas condiciones al 2026

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

La triangulación de los resultados permite evidenciar que los procesos de gestión académica, administrativa y comunitaria requieren estrategias diferenciadas de intervención, con el fin de fortalecer la pertinencia y la calidad del PEI. En particular, la gestión de aula, la administración de los servicios complementarios, la accesibilidad y la prevención de riesgos se configuran como ejes críticos que demandan un acompañamiento continuo, articulado y con énfasis en la sostenibilidad. Estos hallazgos se constituyen en la base para orientar las acciones institucionales hacia una cultura de mejoramiento permanente y excelencia educativa.

3.5.3. Discusiones en torno a las categorías de investigación.

Los resultados de investigación, obtenidos mediante la codificación semántica asistida por ATLAS.ti, y la revisión de literatura, dentro del paradigma histórico-hermenéutico, permite afirmar que la calidad y la pertinencia, actúan como ejes articuladores del PEI. En la IETASS, se proyecta como herramienta estratégica para transformar los ejes transversales de agropecuaria y salud, mediante el desarrollo de proyectos o acciones articuladas con actores locales y con el uso de indicadores que puedan medir el impacto social.

Por tanto, es necesaria la resignificación participativa del PEI, la formación docente contextualizada y el desarrollo de alianzas estratégicas que permitan operacionalizar oportunidades de mejora estructurales detectadas en los hallazgos de la investigación, en especial desde el contexto rural y la formación técnica, en contraste con las investigaciones de Navarro (2025), Burbano (2013) y Arias et al. (2018).

El análisis de la información cualitativa del PEI de la IETASS, desde su calidad y pertinencia, denota los siguientes aspectos centrales:

- El PEI, constituye el marco articulador de la identidad, el desarrollo de competencias, el diseño curricular generando la transversalidad desde agropecuaria y salud, las relaciones con el contexto y la comunidad educativa.
- La pertinencia se asume como criterio de calidad, donde se vincula la formación con contexto y la proyección del egresado.
- La calidad en los procesos se orienta a la formación integral y la necesidad de autoevaluar procesos, para la búsqueda del mejoramiento continuo.
- La comunidad educativa posee una visión sistémica del PEI, aunada a la formación técnica en salud y agropecuaria, como procesos contextualizados, mediante el uso de modelos adaptados a la ruralidad y la población que atiende la IETASS. De igual manera el PEI, se describe como un instrumento de coherencia y legitimidad institucional.

Por ello, el análisis de las categorías calidad y pertinencia en la IE del PEI de la IETASS, permite identificar una serie de hallazgos que se inscriben en debates amplios sobre las áreas de gestión educativa en escenarios rurales y la formación técnica. Estos resultados al ser contrastados con otras investigaciones, ofrecen un panorama enriquecido que visibiliza fortalezas, tensiones y oportunidades de mejora.

En primer lugar, la calidad educativa, se comprende como transformación y cambio. Los hallazgos muestran que la IETASS no se limita a los resultados académicos, sino que incluye factores como la eficacia de los procesos pedagógicos adscritos al PEI, la equidad en el acceso y la eficiencia del uso de recursos, pero especialmente, se preocupa por la transformación social del contexto desde lo educativo. Esta visión coincide con los planteamientos de la UNESCO (1998), que concibe la calidad como un

constructo integral que abarca enseñanza, investigación, extensión y responsabilidad social. Así mismo, investigaciones como las de Navarro (2025), López & Morales (2020) y Arias et al. (2018), destacan que en entornos rurales, la calidad educativa se debe medir también en términos de inclusión y aporte al desarrollo local, más allá de pruebas estandarizadas, lo que se confirma con la necesidad de implementar indicadores desde la autoevaluación institucional, como herramienta de mejoramiento.

En segundo lugar, la pertinencia adquiere un rol fundamental, que la IETASS, reconoce como factor inseparable de la calidad, entendida como la capacidad de la educación en transformación y cambio para responder a las demandas sociales, culturales y productivas del entorno. En tal sentido el PEI de la IETASS, materializa este concepto en la articulación del currículo con dos ejes transversales: salud y agropecuaria. Este énfasis de la formación técnica responde a necesidades locales como la producción agrícola y pecuaria, la salud comunitaria, y la necesidad de personal técnico capacitado para laborar en la región de impacto de la IETASS.

Este hallazgo coincide con investigaciones donde la educación rural y las modalidades de formación técnica, destacan la relevancia del contexto desde la integración de saberes locales, prácticas productivas y demandas del mercado laboral como garantía de pertinencia y equidad en la formación (Tünnermann, 2015; López & Puentes, 2010; Vega & Patiño, 2019).

Desde los hallazgos, se pueden observar además, algunas tensiones. Por un lado, el PEI reconoce la importancia de contextualizar la educación, pero como ocurre en otros estudios, se enfrenta el riesgo de convertirse en un documento normativo, más que en una estrategia operativa y contextualizada (Vallaint & Rodríguez, 2018; Vega & Patiño, 2019). La literatura coincide en que, para ser realmente pertinente, el PEI debe actualizarse periódicamente y reconstruirse participativamente con la comunidad educativa e incluir mecanismos claros de evaluación y retroalimentación que permitan ajustes continuos. En este sentido, el hallazgo de la necesidad de resignificar y fortalecer el PEI, se encuentra en línea con estudios que resaltan la importancia de vincularlo con la práctica pedagógica cotidiana y con la gestión de recursos en el contexto escolar (López & Morales, 2020).

Otro aspecto relevante de la discusión se relaciona con la interdependencia entre calidad y pertinencia. La evidencia empírica muestra que un programa que no sea pertinente al contexto no puede considerarse de calidad. Este argumento se confirma en investigaciones nacionales e internacionales, que plantean que la pertinencia es un criterio en sí mismo, pues sólo una educación ajustada a las necesidades sociales de las IIEE, logra formar egresados competentes, críticos y capaces de transformar su entorno (Tünnermann, 2006; UNESCO, 1998). En el caso de la IETASS, esta interdependencia se hace evidente en la proyección de los egresados, pues no solo adquieren competencias técnicas, sino que además fortalecen su identidad y capacidad para aportar al desarrollo local. Donde es necesario que la IETASS, ponga en marcha un plan de seguimiento al egresado, buscando conocer su impacto en el contexto en el cual se desempeña.

El contraste de la IE y el modelo CIPP, con la literatura alrededor de la educación rural, permite identificar algunas tensiones estructurales desde la evaluación el PEI. Mientras la IETASS busca articular la formación con las necesidades del territorio, enfrenta limitaciones relacionadas con los recursos financieros, conectividad digital 1:1 y formación docente. Estas limitaciones documentadas en estudios sobre educación en zonas rurales (Arias et al., 2018; Navarro, 2025; Vega & Patiño, 2019; López & Morales, 2020), advierten que los PEI, aunque bien diseñados, pueden quedar en un plano discursivo, si no se acompañan con planes gestión territorial y con políticas públicas diferenciadas. En el caso de la IETASS, se ilustra una situación compartida por muchas instituciones rurales: la brecha entre los ideales de calidad y pertinencia, y las posibilidades reales para su implementación.

Finalmente, los antecedentes locales y las investigaciones comparadas coinciden en que el PEI se convierte en puente articulador entre calidad y pertinencia. Para el caso de la IETASS, el PEI define no solo una clara identidad institucional, sino que también proyecta estrategias para que la calidad y la pertinencia se concreten en prácticas pedagógicas, gestión administrativa y evaluación continua. Sin embargo, su eficacia esta sujeta a la capacidad de la IETASS para actualizarlo, implementarlo de manera participativa y autoevaluar las áreas de gestión con procesos pedagógicos que integren el impacto social y la transformación del territorio.

En conclusión, la discusión de resultados, evidencia que en el caso de la IETASS, la calidad y la pertinencia son condiciones inseparables y que es el PEI el instrumento clave para articularlas. Para que esta articulación sea efectiva, se requiere desarrollar estrategias de intervención que de forma secuenciada, fortalezcan la resignificación del PEI, mediante su reconstrucción activa, construyendo indicadores de calidad ampliados desde los objetivos del PEI mismo, promover nuevas alianzas estratégicas con actores del sector agropecuario y salud, y superar limitaciones propias del contexto rural. De esta manera, la IETASS, podrá continuar en la consolidación de la fundamentación pedagógica pertinente y de calidad, y desde la formación en competencias de responder a las demandas del entorno local y proyectarse en entorno global.

3.5.4. Discusiones de resultados en torno a preguntas orientadoras y supuestos cualitativos.

Los resultados de la investigación en la IETASS permiten analizar la relación entre el PEI, la calidad y la pertinencia, bajo la orientación del modelo CIPP de Stufflebeam (1971, 2001). A continuación se discuten los hallazgos en correspondencia con las preguntas orientadoras y los supuestos cualitativos establecidos.

- **Calidad en los procesos pedagógicos del PEI:** En la IETASS, la calidad se concibe como el resultado de la implementación de PMI continuos, orientados desde las áreas de gestión. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por el MEN (2008), quien sostiene que la innovación pedagógica es una condición fundamental de la calidad de la educación. En este sentido, los procesos de docencia, investigación y extensión reflejan un esfuerzo permanente por alcanzar estándares institucionales y responder a las expectativas de la comunidad.
- **Pertinencia de los procesos pedagógicos del PEI:** La pertinencia en la IETASS se asocia a la contextualización del PEI y a su capacidad de reflejar cultura, valores y necesidades del entorno sociocultural. Esto responde a la perspectiva de Arias et al. (2018), quienes argumentan que la pertinencia se fundamenta en la articulación entre el currículo y el contexto social. La propuesta formativa de la IETASS logra proyectarse como un referente al integrar las modalidades técnicas de salud y

agropecuaria, respondiendo a las necesidades del sector rural y fortaleciendo su legitimidad social.

- Relación entre procesos pedagógicos del PEI, calidad y pertinencia: Los hallazgos evidencian que la IETASS, liga estrechamente los procesos pedagógicos del PEI (MEN, 2008), con la calidad y pertinencia, en consonancia con la Ley General de Educación (1994), que plantea la formación integral como eje del desarrollo humano. En particular, la IETASS trabaja desde las dimensiones cognitiva, comunicativa, práctica y valorativa, lo que corresponde con la perspectiva de Díaz (2015), quien subraya la pertinencia educativa tanto al interior como hacia el exterior.
- Factores que definen la calidad y la pertinencia: Se identificaron como factores determinantes la adopción de políticas nacionales de MEN, complementadas con procesos de autoevaluación y retroalimentación institucional. Estos resultados coherentes a lo expuesto con Rodríguez (2017), sostienen que la educación debe combinar las políticas macro, con estrategias internas de gestión escolar. La IETASS logra integrar ambos niveles, lo que se traduce en procesos de fortalecimiento institucional y en prácticas pedagógicas que corresponden al contexto rural.
- Consolidación de un modelo de calidad y pertinencia: La investigación permitió establecer que la consolidación de un modelo de calidad y pertinencia en la IETASS, parte de la pedagogía dialogante como eje central de la formación. Este enfoque facilita el desarrollo de competencias profesionales y sociales en agropecuaria y salud, lo que coincide con lo planteado por Jiménez (2013) respecto a la modalidad agropecuaria como alternativa de calidad en contextos rurales, y con Navarro (2025), quienes destacan la pertinencia de programas educativos ligados a la producción y salud comunitaria.
- Procesos pedagógicos como facilitadores de calidad y pertinencia: Finalmente, se concluye que los procesos pedagógicos adscritos al PEI de la IETASS, favorecen la formación de competencias profesionales y ciudadanas que perfilan a los egresados como líderes transformadores en su contexto. Esto guarda coherencia con Tiana (2006), para quien la calidad educativa implica un desarrollo integral que trasciende lo académico, y con Restrepo (2012), quien entiende el PEI como un instrumento de

gestión educativa que orienta la formación de sujetos capaces de aportar al desarrollo social y regional.

En síntesis, los resultados de la investigación evidencian que la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS, no son categorías aisladas, sino dimensiones interdependientes que se configuran a través de los procesos pedagógicos, la gestión institucional y la relación con el contexto socio-cultural. La aplicación del modelo CIPP, permitió develar como contexto e insumos, procesos y productos educativos se articulan con las demandas del contexto, consolidando un PEI que responde a la necesidades de la ruralidad desde los ejes transversales de agropecuaria y salud.

Asimismo, se identificó que la IETASS, ha logrado construir una fundamentación pedagógica basada en la pedagogía dialogante y el desarrollo humano integral, que favorece tanto la innovación pedagógica como la formación de egresados con alto nivel de competencias. Estos hallazgos confirman los planteado por la literatura nacional e internacional, pero también revelan la necesidad de seguir fortaleciendo procesos de autoevaluación y de articulación con políticas públicas, para garantizar la sostenibilidad de los logros alcanzados.

De este modo, la discusión reafirma que el PEI de la IETASS constituye un elemento clave de gestión y transformación educativa, cuya resignificación permanente es esencial para consolidar una educación de calidad y pertinente al contexto rural, orientando su accionar hacia el fortalecimiento de estrategias de mejoramiento institucional y la proyección social de la institución.

Capítulo 4. Propuesta de transformación.

El presente capítulo constituye un momento decisivo en el desarrollo de la investigación, al traducir los hallazgos obtenidos en un diseño concreto de transformación educativa. Para ello se prescriben los elementos básicos de un diseño transformador, buscando responder al problema de investigación, orientada a fortalecer la calidad y pertinencia del PEI de la IETASS, desde una mirada crítica y reflexiva, realizando un aporte integral y práctico a la comunidad educativa.

El diseño transformador surge como respuesta a los hallazgos obtenidos en la investigación, los cuales evidenciaron fortalezas y oportunidades de mejoramiento en los procesos de gestión directiva, académica y comunitaria, en torno a la coherencia pedagógica, la integración curricular y la sostenibilidad de los procesos formativos en salud y agropecuaria. En consonancia con lo planteado con Agüerrondo (1993), se reconoce que la calidad no puede desligarse de la pertinencia y de la capacidad de respuesta de la institución a las demandas del contexto social, económico y cultural, en este caso en la ruralidad.

El análisis de los hallazgos en la investigación, reveló la necesidad de diseñar estrategias de intervención y acompañamiento contextualizadas a la comunidad educativa de la IETASS, que integren las áreas de gestión educativa y garanticen la coherencia con las políticas educativas nacionales (Ley 115 de 1994) y las demandas de formación en competencias (UNESCO, 2015). En este sentido, resulta pertinente acudir a la perspectiva de Bolívar (2007), quien plantea que el PEI debe ser un instrumento dinámico, de construcción colectiva y de proyección comunitaria.

Por ello, el diseño transformador se fundamenta en la articulación de tres referentes conceptuales y metodológicos: el modelo CIPP de Stufflebeam (1971, 1983), el enfoque hermenéutico-analógico (Bechout, 2024) y el ciclo de la calidad de Deming (1989). Esta tríada permite construir una ruta de intervención que combina diagnóstico, interpretación y mejora continua, orientada al fortalecimiento de los procesos pedagógicos y de gestión institucional, estructurando aportes, que se derivan de los hallazgos y se proyectan en acciones concretas:

- Aporte teórico: se consolida una base conceptual que permite resignificar el PEI como instrumento dinámico, dialógico y contextualizado. La integración del modelo CIPP, el enfoque hermenéutico-analógico y el ciclo PVHA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar) ofrece una mirada comprensiva y crítica sobre la gestión educativa, la evaluación institucional y la construcción de sentido en las prácticas pedagógicas.
- Aporte práctico: se diseñan estrategias de intervención y acompañamiento aplicables, orientadas a fortalecer la participación comunitaria, la formación técnica pertinente y la articulación con actores externos. Estas estrategias responden a necesidades concretas identificadas en los hallazgos, como la resignificación operativa del PEI, la formación docente contextualizada y la consolidación de procesos de autoevaluación.
- Aporte teórico-práctico: se propone una estructura metodológica que vincula teoría y acción, permitiendo que los referentes conceptuales se traduzcan en fases, recursos, metas y mecanismos de seguimiento. Esta articulación garantiza la viabilidad del diseño transformador y su pertinencia para el contexto investigado.

El diseño se desarrolla bajo tres líneas articuladas entre sí, que configuran su estructura metodológica:

- Fundamentación teórica del diseño transformador: en este componente se precisan los referentes metodológicos y conceptuales que lo sustentan, enfatizando en la pertinencia social del PEI y de la IETASS, donde se asume la propuesta como un proceso formativo y de mejoramiento continuo (Stufflebeam & Shinkfield, 2007) y se integra el enfoque hermenéutico-analógico (Beuchot, 2004. 2022), en tanto posibilita interpretar los significados de las prácticas educativas en un contexto específico (Gadamer, 1999). Así el diseño, se cimienta en la idea de escuela abierta al diálogo, con capacidad de resignificar el PEI en interacción con la comunidad.
- Estructura general del diseño: en esta se define la organización del plan de intervención, que incluye objetivos, fases, recursos y metas a alcanzar. La planificación se fundamenta en las fases de planear, hacer, verificar y actuar (PVHA), garantizando un proceso sistémico y ordenado. Como lo plantea Acuña (2015), el PEI debe transitar de ser un documento normativo a convertirse en una

hoja de ruta práctica que oriente las decisiones pedagógicas y de gestión, alineadas con las necesidades de la comunidad educativa y el entorno. Para ello, el diseño considera los aportes de Fullan (2002), quien sostiene que los procesos de cambio educativo requieren liderazgo distribuido, claridad de metas y sostenibilidad en el tiempo, condiciones que se articulan a las capacidades de gestión institucional presentes en la IETASS.

- Criterios de validación y seguimiento: finalmente, se plantean criterios de factibilidad, pertinencia y aplicabilidad, acompañados de un cronograma de ejecución, los productos esperados y mecanismos de retroalimentación que permitan ajustes permanentes. En sintonía con Correa et al. (1996), la intervención, acompañamiento e innovación debe concebirse como un proceso que genera conocimiento y posibilita tomar decisiones fundamentadas. El seguimiento del desarrollo y aplicación del diseño transformador está sustentado en la participación activa de la comunidad educativa, lo que coincide con lo planteado por Freire (1997), para quien los procesos solo son posibles desde la praxis dialógica y la construcción colectiva de saberes.

Por tanto, se busca garantizar que el diseño transformador, no se limite solo a una propuesta teórica, sino que se convierta en una herramienta aplicable, coherente con el contexto e identidad de la IETASS, asegurando un aporte significativo a la comunidad educativa en la resignificación del PEI. En este sentido, se entiende el cambio educativo como un proceso continuo, sustentado en la investigación, la reflexión crítica, que reconoce la importancia de la ruralidad y la necesidad de formar ciudadanos capaces de incidir en su comunidad y proyectarse en escenarios más amplios, así el PEI se resignifica como instrumento de transformación educativa, capaz de integrar planificación contextualizada, recursos adecuados, procesos participativos y resultados socialmente relevantes.

El diseño se consolida entonces como un aporte viable y pertinente para la mejora institucional, en coherencia con las políticas educativas nacionales (Ley 115 de 1994) y los estándares internacionales de formación en competencias (UNESCO, 2015).

4.1 Fundamentación de la propuesta de transformación.

La fundamentación del diseño transformador denominado *diseño evaluativo en calidad y pertinencia, para la resignificación del PEI de la IETASS*, mediante la aplicación y el diseño de estrategias de intervención y acompañamiento, se estructura en un enfoque que constituye un eje articulador entre los hallazgos obtenidos en la investigación y los referentes teóricos que sustentan el diseño de estrategias de intervención y acompañamiento, ofreciendo una base conceptual sólida que justifica la necesidad de transformación institucional, en coherencia con las demandas del contexto rural y los principios de calidad y pertinencia.

El diseño se estructura en un enfoque integrador que promueve procesos de mejoramiento continuo, y se sostiene en tres pilares interrelacionados: el modelo CIPP de Stufflebeam como marco evaluativo, la hermenéutica analógica como horizonte interpretativo, y el ciclo de la calidad como principio rector del mejoramiento institucional. Estos referentes articulados al componente teleológico institucional, configuran una base sólida que garantiza la pertinencia y viabilidad de las estrategias a implementar, dotándolas de coherencia teórica, metodológica y contextual, con un impacto directo en los procesos pedagógicos del PEI y de gestión de la IETASS.

Desde los hallazgos de la investigación, se identifican tres fundamentos conceptuales que dan origen a la propuesta:

- Se conserva el modelo CIPP como estructura evaluativa integral, dada su capacidad para orientar decisiones en función del contexto, los insumos, los procesos y los productos. También se mantiene el ciclo PVHA como principio de mejora continua, ya presente en prácticas institucionales.
- Se reinterpreta el enfoque hermenéutico desde una perspectiva analógica, superando la lectura técnica del PEI como documento normativo, y promoviendo su resignificación como práctica institucional contextualizada. Se ajusta también la noción de calidad, incorporando criterios de equidad, pertinencia y sostenibilidad.
- Se propone una articulación más explícita entre los principios axiológicos del PEI y las estrategias de intervención, reconociendo que la transformación institucional requiere una lectura ética, política y pedagógica del currículo y la gestión.

Asimismo, se proyecta el PEI como mediador entre políticas educativas nacionales y las necesidades contextuales de la IETASS.

4.1.1 El modelo CIPP como soporte evaluativo del diseño.

El modelo CIPP (*Contex, Input, Process, Product*), propuesto por Stufflebeam (1971, 1983), y posteriormente sistematizado por Stufflebeam & Shinkfield (2007), se consolida como un referente fundamental de evaluación en el campo educativo, debido a su carácter integral y su orientación hacia la toma de decisiones bajo cuatro dimensiones:

- Contexto: permite interpretar las necesidades de la comunidad educativa y del entorno rural, lo cual orienta la pertinencia de las estrategias de intervención (Stufflebeam, 1983).
- Insumos: identifica los recursos humanos, materiales, pedagógicos y administrativos necesarios para la implementación del diseño transformador (Madaus et al., 1986).
- Procesos: analiza la ejecución de acciones pedagógicas y de gestión, garantizando que posibilitan su coherencia con los fines y resignificación del PEI.
- Productos: definen resultados esperados en términos de calidad, pertinencia, impacto comunitario y sostenibilidad institucional.

Para el caso del diseño transformador en la IETASS, el modelo CIPP resulta pertinente desde su flexibilidad y aplicabilidad en diversos contextos, lo cual responde a lo planteado por Correa et al. (1996), quienes afirman que el desarrollo de estrategias de intervención debe constituirse en una herramienta de mejora y no solo para la verificación de logros. Así, se configura como un marco que favorece la toma de decisiones estratégicas, la resignificación del PEI y la consolidación de una cultura evaluativa institucional.

4.1.2 La hermenéutica analógica como horizonte interpretativo.

El análisis e interpretación de los aportes de la comunidad educativa en la resignificación del PEI requiere un enfoque metodológico que trascienda la simple descripción de datos. En este sentido, la hermenéutica analógica propuesta por Mauricio

Beuchot (2004, 2022) aporta un marco epistemológico y metodológico, que posibilita una comprensión equilibrada de los fenómenos educativos. La propuesta de Beuchot busca superar la rigidez del univocismo y la dispersión del equivocismo, promoviendo una interpretación analógica, contextual y dialogante.

Aplicada al desarrollo de estrategias de intervención, se permite interpretar los discursos, prácticas y documentos producidos por la comunidad de la IETASS, reconociendo la diversidad de aportes y generando consensos interpretativos que orienten las acciones y productos derivados del proceso. Como señala Gadamer (1999), la comprensión educativa requiere un diálogo constante entre tradición, normatividad y contexto, lo que otorga legitimidad a la resignificación del PEI.

En este sentido, la hermenéutica analógica se convierte en un recurso que aporta tanto al análisis como a la construcción colectiva, posibilitando que las estrategias de intervención se constituyan en procesos dialógicos y participativos, alineados con la identidad y las necesidades de la comunidad educativa.

4.1.3 El ciclo de la calidad como principio de mejoramiento continuo.

El ciclo de la calidad o ciclo PVHA (planear, hacer, verificar, actuar), formulado por Deming (1989), constituye otro de los fundamentos de la propuesta, pues garantiza la mejora permanente de los procesos institucionales. Su aplicación en educación responde a la necesidad de consolidar una cultura institucional basada en la evaluación formativa y la retroalimentación continua (Feigenbaum, 1991; Crosby, 1996).

Este modelo, ampliamente difundido en el ámbito de la gestión educativa, permite que cada acción de las estrategias de intervención sea planificada, ejecutada, monitoreada y reajustada de acuerdo con los aprendizajes obtenidos en el desarrollo de la propuesta. Desde esta lógica, se reconoce que la calidad educativa es un proceso dinámico y no un estado final, lo que coincide con los aportes de Agüerrondo (1993), quien subraya que la calidad implica la pertinencia, equidad e innovación constante.

De este modo, la integración del ciclo de la calidad en la propuesta transformadora responde a la necesidad de articular la planeación pedagógica con la evaluación sistémica, asegurando la sostenibilidad en el tiempo y en la real resignificación del PEI.

4.1.4 Pertinencia y articulación con la resignificación del PEI de la IETASS.

El diseño transformador y sus estrategias de intervención y acompañamiento, adquieren pleno sentido en la medida en que se relacionan con el componente teleológico del PEI de la IETASS, el cual se orienta por principios axiológicos como la fraternidad, la ciencia, el trabajo, el sentido de pertenencia, la responsabilidad, la autonomía y el altruismo. Dichos principios no solo constituyen referentes sociales, sino que configuran el horizonte ético y pedagógico que da coherencia a los procesos pedagógicos del PEI.

Tal como lo afirma Bolívar (2007), el PEI es más que un documento normativo: constituye un proyecto cultural y político que debe responder al contexto en el que se inserta, a la vez que impulsa la formación integral. En esta línea Sacristán (2000) señala que el currículo y los proyectos institucionales deben leerse como prácticas sociales con significado político y cultural, pues responden a demandas comunitarias y no únicamente a requerimientos técnicos.

En el caso de la IETASS, el PEI enfatiza la formación en competencias desde ejes transversales en agropecuaria y salud, lo que implica que las estrategias de intervención deben responder tanto a las demandas productivas y sociales del municipio, como a las necesidades de formación integral de los estudiantes. Esta orientación encuentra coherencia con los lineamientos del MEN (2008), que promueve una educación articulada a los contextos locales y a los retos del desarrollo sostenible.

De igual forma, la UNESCO (2015), insiste en que la calidad, la pertinencia y la equidad deben ser criterios rectores de los sistemas educativos, en la medida que la educación debe preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos globales sin perder de vista la identidad cultural y territorial. En coherencia, el diseño transformador busca resignificar el PEI para que actúe como mediador entre las políticas nacionales y las necesidades propias de la comunidad educativa de la IETASS.

En consecuencia, la propuesta no solo fortalece la identidad institucional, sino que incrementa la pertinencia de la oferta educativa frente a las demandas del entorno, al tiempo que potencia la calidad de los aprendizajes mediante prácticas innovadoras, contextualizadas y socialmente comprometidas. Así, la resignificación del PEI se

entiende como un proceso continuo de ajuste y construcción colectiva, que articula tradición e innovación para garantizar la sostenibilidad y relevancia de la institución en el territorio.

4.2 Descripción de la propuesta de transformación.

El diseño transformador del PEI de la IETASS, mediante el desarrollo de estrategias de intervención y acompañamiento, articula fundamentos teóricos con la valoración práctica de las acciones para resignificar el PEI de la IETASS; se estructura a partir de componentes coherentes que enlazan los fundamentos teóricos en relación con hallazgos obtenidos en el proceso investigativo.

La estructura de la propuesta se caracteriza por su integralidad, ya que articula sus objetivos, fases, áreas de gestión, estrategias específicas y mecanismos de seguimiento en un proceso dinámico de evaluación y mejora. Su fundamento en el modelo CIPP, la hermenéutica analógica y el ciclo de la calidad, le otorga coherencia metodológica y pertinencia contextual.

Su implementación permitirá avanzar hacia una institución más coherente, en la que la pertinencia y la calidad se conviertan en ejes dinamizadores de la formación integral, la convivencia escolar y la proyección comunitaria. Además, se espera consolidar una cultura institucional basada en la participación, la innovación pedagógica y la mejora continua.

4.2.1 Título del diseño.

Diseño evaluativo en calidad y pertinencia, para la resignificación del PEI de la IETASS.

Tabla 34.

Relación de objetivos del diseño, fases, hallazgos y estrategias.

Objetivo específico	Fase del diseño	Hallazgos relacionados	Estrategias de intervención planteadas
Promover la participación activa de la comunidad educativa, de manera que los procesos	Diagnóstica	Promover la participación de toda la comunidad educativa en la resignificación del PEI.	Creación de un sistema interno de retroalimentación permanente con

<p>evaluativos e interventivos reflejen las necesidades y expectativas de los actores institucionales en la resignificación del PEI. Diseñar estrategias de intervención diferenciadas por áreas de gestión orientadas a fortalecer la calidad y pertinencia del PEI en una perspectiva de integralidad.</p>	Planeación	<p>Alinear los insumos (formación docente, espacios de aprendizaje, recursos), con las metas del PEI, consolidando un enfoque pedagógico contextualizado. Revisar la traducción operativa del PEI en proyectos, recursos, convenios, a partir de su resignificación participativa.</p>	<p>participación de la comunidad educativa. Desarrollar espacios de diálogo pedagógico y comunidades de aprendizaje docente. Procesos de formación docente en didácticas innovadoras; consolidar comunidades de aprendizaje y fortalecer el acompañamiento pedagógico en aula. Implementar proyectos de extensión comunitaria liderados por estudiantes y egresados. Programas de articulación media–superior, pasantías y movilidad académica. Proyectos pedagógicos integradores que traduzcan la misión institucional en experiencias de aula y comunitarias.</p>
<p>Implementar el ciclo de la calidad (PVHA) como principio de gestión, garantizando la planeación, ejecución, verificación y ajuste de las estrategias diseñadas.</p>	Ejecución	<p>Impulsar la formación docente contextualizada en proyectos, fundamentación pedagógica institucional y desarrollo de competencias. Reducir brechas de la ruralidad mediante convenios con la educación superior, y fortalecimiento de procesos de formación de estudiantes y docentes.</p>	<p>Fortalecimiento de los PMI con innovación pedagógica y formación docente continua. Diseño de un sistema de seguimiento y evaluación curricular basados en indicadores de calidad y pertinencia. Consolidar alianzas con el sector productivo y de salud para fortalecer la pertinencia curricular. Programas de articulación con sector productivo y de salud; fortalecimiento de competencias técnicas y ciudadanas.</p>
<p>Establecer mecanismos de evaluación y seguimiento, utilizando el modelo CIPP, valorando el impacto del diseño transformador a corto y mediano plazo.</p>	Evaluación	<p>Implementar un proceso de autoevaluación continua, que retroalimente contexto, insumos y procesos.</p>	<p>Institucionalización un sistema de autoevaluación CIPP con indicadores claros, revisiones periódicas y socialización de resultados.</p>

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

4.3 Objetivos de la propuesta.

4.3.1. Objetivo general.

Implementar el diseño de estrategias de intervención y acompañamiento con la comunidad educativa de la IETASS, en el proceso de resignificación del PEI y la

implementación de PMI contextualizados que promuevan la calidad, la pertinencia y la cultura del mejoramiento continuo.

4.3.2 *Objetivos específicos.*

- Promover la participación activa de la comunidad educativa, de manera que los procesos evaluativos y de intervención reflejen las necesidades y expectativas de los actores institucionales en la resignificación del PEI.
- Diseñar estrategias de intervención diferenciadas por áreas de gestión orientadas a fortalecer la calidad y pertinencia del PEI en una perspectiva de integralidad.
- Implementar el ciclo de la calidad (PVHA) como principio de gestión, garantizando la planeación, ejecución, verificación y ajuste de las estrategias diseñadas.
- Establecer mecanismos de evaluación y seguimiento, utilizando el modelo CIPP, valorando el impacto del diseño transformador a corto y mediano plazo.

4.4 Actividades, fases y/o Objetivos de la propuesta.

El diseño se organiza en cuatro fases secuenciales e interdependientes, cada una de las cuales responde a los principios del modelo CIPP y al ciclo de la calidad:

- Fase diagnóstica (Contexto): profundización en el análisis de hallazgos, identificación de oportunidades de mejora del PEI y socialización con la comunidad educativa.
- Fase de planeación (Insumos): diseño de estrategias de intervención y formulación de acciones pedagógicas, administrativas y comunitarias ajustadas a los hallazgos, definiendo el plan operativo.
- Fase de ejecución (Procesos): implementación de las estrategias en las diferentes áreas de gestión del PEI, asegurando la participación de la comunidad educativa y el cumplimiento de metas establecidas.
- Fase de evaluación y retroalimentación (Productos):
 1. Seguimiento y evaluación mediante aplicación del modelo CIPP y de ciclo de la calidad para evaluar avances y ajustar procesos.
 2. Sistematización y retroalimentación con la consolidación de productos y recomendaciones para la continuidad del proceso.

3. Socialización de hallazgos con la comunidad educativa.

Tabla 35.

Fases de implementación del diseño.

Fase	Actividades principales	Tiempo estimado	Productos esperados
Diagnóstico (Contexto)	Revisión y validación de hallazgos. Socialización de la propuesta con los órganos del gobierno escolar de la IETASS. Ajustes iniciales según retroalimentación.	2 meses	Actas de reuniones, versión ajustada de la propuesta, informe diagnóstico actualizado.
Planeación (Insumos)	Diseño de estrategias de intervención. Capacitación del gobierno escolar en modelo CIPP, ciclo de calidad, lineamientos de la propuesta y fundamentación pedagógica de la IETASS.	2 meses	Talleres formativos, guías de trabajo, memorias de capacitaciones, documentos de estrategias validadas.
Implementación (Procesos)	Ejecución de las estrategias de intervención en las áreas de gestión del PEI.	2 meses	Registro de actividades, informe parcial de avance, estrategias aplicadas al PEI.
Evaluación y sistematización (Productos)	Recolección de datos, aplicación de instrumentos, para evaluar avances y dificultades. Monitores y seguimiento. Retroalimentación de resultados y rediseño de estrategias según evidencias en la aplicación de instrumentos. Presentación de los resultados a la comunidad educativa y actores externos.	3 meses	Informe de avance con hallazgos y valoraciones cualitativas. Documentos de ajustes y plan de consolidación. Documento final de socialización y recomendaciones a la IETASS.

Fuente: Montes (2025). Diseño de evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón

4.4.1 Áreas abordadas.

El diseño contempla estrategias de intervención en las cuatro áreas de gestión del PEI, en concordancia con la Guía 34 (MEN, 2008), así:

- Gestión directiva: fortalecimiento del direccionamiento estratégico y liderazgo institucional.
- Gestión académica: innovación pedagógica, gestión de aula y actualización curricular en coherencia con los ejes transversales de agropecuaria y salud.
- Gestión administrativa: optimización de recursos para la administración de servicios complementarios, garantizando su sostenibilidad y eficiencia.
- Gestión comunitaria: ampliación de la participación de las familias, egresados y actores sociales de entorno, mejorando la accesibilidad, y prevención de riesgos.

4.5 Recursos necesarios para la aplicación de la propuesta.

- Humanos: directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y representantes del sector productivo.
- Materiales: infraestructura tecnológica y pedagógica.
- Financieros: presupuesto institucional, apoyos locales y convenios interinstitucionales.

4.6 Resultados.

4.6.1 Resultados o productos a obtener.

Dentro de la aplicación del diseño transformador se espera obtener los siguientes productos:

- Informe diagnóstico institucional actualizado (priorización de áreas para el mejoramiento).
- Propuesta de mejoramiento del PEI en calidad y pertinencia (PEI actualizado y resignificado).
- Lineamientos para la integración curricular (plan de estudios por competencias) y pertinencia pedagógica (planeación por ciclos).
- Evaluación de resultados aplicando el modelo CIPP y el ciclo PHVA.
- Sistematización de hallazgos y recomendaciones de sostenibilidad.

4.6.2 Indicadores, criterios de evaluación o de instrumentación.

Cada gestión institucional integra estrategias específicas, articuladas con los principios de calidad y pertinencia:

- Gestión directiva:
 1. Implementación de un sistema de indicadores institucionales para monitorear el cumplimiento de objetivos de calidad del PEI.
 2. Creación de espacios de formación directiva en liderazgo transformacional y gestión del cambio.
 3. Actualización de misión, visión y horizonte institucional, en consonancia con la fundamentación pedagógica.

4. Talleres con docentes, estudiantes, familias y comunidad.
- **Gestión académica:**
 1. Actualización curricular basada en el diagnóstico institucional, incorporando los principios de la pedagogía dialogante: currículo por competencias y planeación por ciclos.
 2. Integración de proyectos pedagógicos con los ejes transversales de agropecuaria y salud.
 3. Capacitación docente en la fundamentación pedagógica institucional.
 - **Gestión administrativa:**
 1. Modernización de procesos administrativos a través de herramientas digitales.
 2. Implementación de planes de sostenibilidad financiera que articulen proyectos institucionales con aliados estratégicos del territorio, garantizando el desarrollo de servicios complementarios.
 - **Gestión comunitaria:**
 1. Creación de mesas de participación con padres, egresados y líderes comunitarios, para fortalecer la accesibilidad y prevención del riesgo.
 2. Fortalecimiento de alianzas con instituciones de educación superior, entidades gubernamentales y sector productivo.

4.7 Valoración / evaluación / validación de la propuesta de transformación

El éxito de la propuesta depende de la implementación de estrategias de seguimiento y evaluación, articuladas con el ciclo de la calidad. Entre los mecanismos contemplados se incluyen:

- Evaluaciones periódicas de avance (mensuales y semestrales).
- Encuestas de satisfacción a la comunidad educativa.
- Revisión de indicadores institucionales frente a metas de calidad y pertinencia (PMI).
- Socialización de informes de resultados a la comunidad educativa.

- Espacios de retroalimentación para reorientar estrategias en función de los avances del proceso.

La valoración y validación del diseño transformador constituye un elemento esencial para cerrar el presente capítulo, al permitir evidenciar la coherencia entre los objetivos planteados, la estructura metodológica diseñada y los criterios que orientan su futura aplicación. Más que una evaluación formal, este apartado presenta consideraciones prácticas que permiten anticipar el nivel de cumplimiento de los requisitos establecidos, así como los ajustes necesarios para su ejecución en el contexto de la IETASS.

Desde la perspectiva de Stufflebeam (1971, 1983), todo diseño de mejoramiento debe concebirse como un proceso continuo y sistemático, orientado a la toma de decisiones estratégicas y al fortalecimiento institucional. En este sentido, el diseño transformador para la resignificación del PEI de la IETASS trasciende la formulación de estrategias aisladas y se consolida como un instrumento dinámico, flexible y contextualizado, capaz de responder a los desafíos socioculturales, pedagógicos y productivos del entorno.

Asimismo, la valoración no se reduce a un ejercicio técnico, sino que incorpora una mirada interpretativa, sustentada en la hermenéutica analógica (Beuchot, 2000; Ricoeur, 2000), que equilibra lo normativo y lo contextual, lo universal y lo particular. Esta perspectiva permite validar la propuesta como una herramienta estratégica de transformación institucional, articulando el modelo CIPP, el enfoque hermenéutico y el ciclo de la calidad, con coherencia metodológica y aplicabilidad práctica.

El diseño transformador se valora a partir de tres dimensiones fundamentales:

- **Pertinencia:** responde a las necesidades reales de la IETASS, al contexto sociocultural y el desarrollo de la misión institucional (Agüerrondo, 1993).
- **Viabilidad:** se ajusta a los recursos humanos, técnicos y financieros disponibles, así como a las condiciones de implementación (Fullan, 2002).
- **Impacto esperado:** se proyecta en el mejoramiento calidad, innovación y transformación de procesos pedagógicos y de gestión institucional.

De esta forma, la propuesta se configura como un proceso viable, pertinente y con alto potencial de impacto en la calidad y pertinencia educativa (Acuña, 2015). Sus fundamentos metodológicos aseguran coherencia y rigor académico, mientras su orientación práctica y contextual garantizan su aplicabilidad.

El diseño transformador se configura entonces, como herramienta estratégica para el mejoramiento institucional, con capacidad de fortalecer la formación, la gestión directiva, académica, administrativa, y el vínculo con la comunidad. Su éxito dependerá de la participación activa de la comunidad educativa en la consolidación de una cultura institucional basada en la evaluación permanente y el aprendizaje organizacional. Asimismo, se propone el seguimiento del proceso por parte del Consejo Académico con la aplicación del modelo CIPP, mediante la apreciación de resultados, avances y la articulación de la propuesta con los PMI.

4.7.1 Viabilidad de la propuesta.

La viabilidad constituye un criterio clave de valoración, en tanto determina la factibilidad de implementación de las estrategias propuestas. Según Stufflebeam (1983), la viabilidad se analiza en términos de recursos, capacidades institucionales y disposición de actores de la comunidad educativa. En este caso, el diseño transformador de la IETASS se sustenta en los siguientes aspectos:

- Viabilidad técnica: las acciones proyectadas como la actualización curricular, la capacitación docente y el fortalecimiento de la gestión administrativa, no requieren tecnologías complejas ni de conocimientos externos a las capacidades institucionales. Su ejecución es posible con el apoyo y acompañamiento de la Secretaría de Educación Municipal y aliados estratégicos.
- Viabilidad financiera: la estrategia contempla mecanismos de gestión de recursos, así como alianzas interinstitucionales y comunitarias. De acuerdo con Bolívar (2006), la sostenibilidad financiera en proyectos educativos se fortalece mediante la diversificación de fuentes y la vinculación con sectores productivos locales, en este caso, los ejes de formación en agropecuaria y salud.
- Viabilidad social: la comunidad educativa muestra disposición hacia la participación activa, lo cual facilita la implementación de procesos de cambio. Según Fullan

(2002), constituye un factor decisivo para la sostenibilidad de los procesos de cambio.

4.7.2 Pertinencia de la propuesta.

La pertinencia del diseño transformador, se puede observar en dos dimensiones: la contextual y la pedagógica. Según Agüerrondo (1993), la pertinencia es uno de los pilares de la calidad educativa, en tanto asegura la correspondencia entre la oferta educativa y las necesidades sociales.

- **Pertinencia contextual:** la IETASS, ubicada en un territorio rural, enfrenta retos vinculados a la permanencia escolar, inserción laboral y articulación con el sector productivo. Las estrategias planteadas, como la implementación de proyectos productivos y el fortalecimiento de alianzas comunitarias, responden directamente a estas necesidades, consolidando a la institución como promotora de desarrollo local.
- **Pertinencia pedagógica:** la propuesta se articula con los enfoques de la pedagogía dialogante y el modelo interestructurante, lo que permite en palabras de Freire (1997), la construcción de procesos educativos y emancipadores, promoviendo prácticas pedagógicas más activas, críticas y participativas. La actualización curricular y la formación docente en la fundamentación pedagógica institucional, refuerzan la pertinencia frente a las exigencias actuales de la educación a nivel nacional.

4.7.3 Impacto esperado.

El impacto del diseño transformador, se proyecta en tres niveles:

- **Impacto institucional:** fortalecimiento del direccionamiento estratégico y gestión administrativa. Según Bolívar (2006), la consolidación de una cultura de autoevaluación y mejoramiento continuo constituye un indicador clave de instituciones resilientes y eficaces, con procesos de planificación estructurados.
- **Impacto pedagógico:** la actualización del currículo por competencias y planeaciones por ciclos, con la implementación de metodologías activas y el fortalecimiento de la evaluación formativa incidirán en la calidad de los aprendizajes. Esto coincide con lo

planteado por Stufflebeam (1971), quien señala que los procesos de intervención deben contribuir al mejoramiento del aprendizaje y no sólo a la rendición de cuentas.

- **Impacto comunitario:** la inclusión de las familias, egresados y actores sociales en la vida institucional, permitirá a la IETASS consolidarse como un espacio de encuentro y transformación social. De acuerdo con Fullan (2002), la vinculación de la comunidad es esencial para garantizar cambios sostenibles. Además, el fortalecimiento de los ejes de agropecuaria y salud, en el contexto rural, constituyen una herramienta para el desarrollo laboral, profesional y de impacto de los egresados.

4.7.4 Riesgos y desafíos.

Todo proceso de transformación, conlleva riesgos y desafíos. Entre los más relevantes se encuentran:

- **Resistencia al cambio:** algunos integrantes de la comunidad educativa pueden mostrar reticencia frente a nuevas prácticas pedagógicas o de gestión. Para mitigar este riesgo, es necesario implementar procesos de sensibilización, acompañamiento y formación (Fullan, 2002).
- **Sostenibilidad a largo plazo:** la continuidad de la propuesta depende del compromiso institucional y apoyo de la Secretaría de Educación Municipal. En este sentido, Deming (1989) advierte que la calidad no puede entenderse como un proyecto temporal, sino como un ciclo permanente de planificación, ejecución, evaluación y mejora continua.
- **Rotación de la comunidad educativa:** se debe prescribir estrategias de inducción a nuevos docentes, estudiantes y familias, para que comprendan y se integren al proyecto formativo y los objetivos de calidad de la IETASS.

5. CONCLUSIONES

A continuación se integran los hallazgos de la investigación y los contrastes con los objetivos, supuestos cualitativos y referentes teóricos establecidos en la evaluación en calidad y pertinencia del PEI de la IETASS. Su propósito es ofrecer una síntesis analítica de los resultados, evidenciando el nivel de cumplimiento de cada objetivo y el aporte a la solución del problema de investigación.

De este modo, se proporciona una visión global y coherente del proceso investigativo, sus logros y aportes al conocimiento académico y a la práctica educativa. Para ello se enuncian conclusiones generales y en relación con el cumplimiento de los objetivos general y específicos de la investigación.

5.1 Conclusiones frente a los objetivos de investigación.

En cuanto al alcance del objetivo general: diseñar una estrategia de evaluación del PEI de la IETASS, fundamentada en el modelo CIPP de Stufflebeam, se alcanzó plenamente, su aplicación permitió analizar de manera integral el contexto, los recursos, los procesos pedagógicos y los productos institucionales, confirmando su pertinencia como herramienta evaluativa.

Frente al primer objetivo específico: Analizar los componentes del PEI de la IETASS en calidad y pertinencia, se cumplió mediante la revisión documental y el análisis de las áreas de gestión establecidas por el MEN (2008). Se constató que el PEI presenta una estructura formal sólida, pero con limitaciones en la articulación entre teoría y práctica pedagógica, lo que coincide con los planteamientos de Mosquera & Rodríguez (2018).

En el segundo objetivo específico: Evaluar la calidad y pertinencia del PEI, permitió identificar avances en cobertura, inclusión y proyección social, en coherencia con lo señalado por Harvey & Green (1993) respecto a la calidad como transformación. Sin embargo, se evidenciaron debilidades en la implementación de procesos de autoevaluación sistemática y en la sostenibilidad de los PMI. Asimismo, en línea con Vallaey (2018), se concluyó que la pertinencia del PEI requiere resignificarse a través

de una mayor vinculación con la participación de la comunidad educativa y el desarrollo del liderazgo compartido.

En el tercer objetivo específico: Identificar elementos clave para la resignificación del PEI. Este objetivo se alcanzó mediante la triangulación de resultados, que permitió resaltar la importancia de la participación comunitaria, el liderazgo pedagógico compartido y la innovación educativa. Los aportes de Bolívar (2000), Fullan (2002) y Murillo (2007) resultaron fundamentales para comprender la relevancia de la gestión participativa en el fortalecimiento del PEI.

Para el cuarto objetivo específico: Elaborar una estrategia de intervención para la IETASS, que permita la resignificación del PEI y la implementación contextualizada de los PMI, se presenta un diseño transformador sustentado en la pertinencia social del proceso educativo y formativo, desde la cultura del mejoramiento continuo (Stufflebeam & Shinkfield, 2007) posibilitando la participación de la comunidad educativa desde una escuela abierta al diálogo, con capacidad de resignificar el PEI.

5.2 Conclusiones generales del proceso investigativo.

La evaluación del PEI de la IETASS permitió evidenciar que este constituye un instrumento fundamental de planeación, transformación y gestión institucional, es reconocido como la carta de navegación de la institución (MEN, 2008); sin embargo, su implementación e impacto real, depende de la capacidad de articular la planeación con las prácticas cotidianas y la participación de la comunidad educativa.

La aplicación del modelo CIPP (Stufflebeam, 1971, 1983) demostró ser un enfoque eficaz y sólido para analizar y valorar la calidad y pertinencia del PEI, pues facilitó la comprensión integral de contexto e insumos, procesos y productos educativos de la IETASS, identificando sus alcances y limitaciones; lo que confirma su validez como herramienta de evaluación educativa contextualizada.

En términos de calidad, siguiendo a Harvey & Green (1983), como cambio y mejora continua, se constató que la IETASS ha desarrollado avances significativos en cobertura, inclusión y proyección social, pero enfrenta debilidades en la cultura institucional de la autoevaluación y la implementación de PMI contextualizados.

La pertinencia del PEI, como respuesta a las necesidades de la comunidad educativa (Vallaey, 2018; Acuña, 2015) requiere fortalecerse mediante un mayor vínculo con las dinámicas productivas, sociales y culturales de la ruralidad, así como las necesidades formativas de los estudiantes en las áreas de salud y agropecuaria, a fin de fortalecer la formación técnica como eje central de la formación y el desarrollo curricular.

La participación de la comunidad educativa es un factor determinante en la resignificación del PEI desde el liderazgo compartido y la gestión participativa (Bolívar, 2020; Fullan, 2002; Murillo, 2007); sin embargo, se requiere consolidar mecanismos más efectivos de corresponsabilidad y apropiación institucional que trasciendan la formalidad documental.

El estudio aporta a la consolidación de un marco teórico y metodológico que posiciona el PEI como un instrumento dinámico, contextualizado y participativo, coherente con la visión de la UNESCO (1998, 2020), donde la educación se convierte en un proceso inclusivo, equitativo y de calidad, reafirmando el papel estratégico en la construcción de calidad y pertinencia para la ruralidad.

6. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones se derivan como síntesis del análisis sistemático derivado del proceso investigativo, fundamentado tanto en la validez de los resultados como de las proyecciones académicas futuras y estrategias de fortalecimiento de la gestión institucional de la IETASS. Estas se ordenan en cuatro categorías: institucionales, metodológicas, académicas y prácticas, con el objetivo de mejorar la aplicabilidad del PEI y promover nuevas líneas de investigación contextualizadas.

6.1 Recomendaciones institucionales.

En el ámbito institucional, se recomienda institucionalizar la cultura de la autoevaluación, integrando los lineamientos de la Guía 34 del MEN (2008) con procesos participativos que involucren a toda la comunidad educativa, promoviendo el mejoramiento continuo con indicadores claros y verificables; lo cual permite fortalecer la gestión pedagógica, mediante la coherencia curricular entre los ejes transversales (salud y agropecuaria), mediante la integración de competencias técnicas, científicas y socioemocionales, con énfasis en la innovación pedagógica y la formación integral.

De otro lado, consolidar la articulación del PEI con los PMI, de manera que los hallazgos evaluativos se conviertan en insumos para la planeación estratégica superando su uso meramente normativo, proyectándolos como una respuesta efectiva a las necesidades y desafíos del contexto, lo que garantiza la pertinencia social del PEI, mediante alianzas con sectores agropecuarios, de salud y con organizaciones comunitarias, en concordancia con el enfoque de responsabilidad planteado por Acuña (2015) y Vallaeys (2018).

Por ello, promover la innovación pedagógica con estrategias activas, evaluación formativa y el uso de tecnologías educativas, para mejorar la calidad y la coherencia curricular (Harvey & Green, 1993; Díaz, 2015), permitiendo impulsar programas de formación docente continua, que fortalezcan competencias en pedagogía dialogante, investigación educativa y transformación digital (Bolívar, 2010; Fullan, 2002).

Es así como, actualizar y resignificar el PEI de manera sistémica, integrando la calidad como mejora continua (Harvey & Green, 1983), garantiza su coherencia con la legislación vigente y la ruralidad, mediante espacios participativos de construcción con la comunidad educativa.

6.2 Recomendaciones metodológicas.

En el ámbito metodológico se puede ampliar el alcance temporal y poblacional en futuras evaluaciones, incorporando actores externos al contexto inmediato, con el fin de obtener una visión más integral del impacto del PEI en contextos sociales y laborales, reforzando la validez externa de la investigación, mediante la triangulación con metodologías mixtas, combinando lo cualitativo con indicadores cuantitativos, para fortalecer la validez y confiabilidad de los resultados.

Para ello se pueden incorporar estudios longitudinales, que permitan evaluar la sostenibilidad de los PMI en el tiempo y los efectos de las innovaciones curriculares, dando confiabilidad a los hallazgos en el tiempo, fortaleciendo la validación de instrumentos, mediante revisiones externas que aseguren mayor rigor metodológico al proceso investigativo e integrar herramientas tecnológicas en la recolección y análisis de datos, optimizando la gestión documental y el procesamiento de información institucional.

Finalmente se pueden diseñar instrumentos comparables que permitan análisis entre instituciones con características similares, fomentando estudios replicables y análisis que enriquezcan la investigación educativa en el contexto.

6.3 Recomendaciones académicas.

Desde la académico se recomienda profundizar en estudios comparativos de PEI en instituciones rurales de Colombia y Latinoamérica, con el fin de identificar patrones comunes de gestión y prácticas exitosas de resignificación de los proyectos educativos y sus componentes (Rodríguez & Vaillant, 2018), incorporando la voz de estudiantes y familias como insumo central en investigaciones futuras, en coherencia con enfoques participativos y democráticos, profundizando en el liderazgo pedagógico y la participación comunitaria (Bolívar, 2000; Murillo, 2007).

Lo anterior permite ampliar la producción académica sobre investigación evaluativa aplicada al PEI, validando el modelo CIPP en distintos contextos para consolidarlo como marco analítico institucional (Stufflebeam, 2001), y explorar el impacto de la digitalización y la educación para el desarrollo sostenible en la pertinencia del PEI, de acuerdo con las orientaciones de la UNESCO (2020).

6.4 Recomendaciones prácticas.

Desde la práctico se sugiere implementar un sistema de seguimiento permanente al PEI, que integre mecanismos de evaluación participativa y retroalimentación periódica entre docentes, estudiantes y familias, lo que permitirá fortalecer la relación escuela-comunidad-contexto, promoviendo proyectos agropecuarios y de salud que respondan a las necesidades locales y que generen impacto social directo.

Por ello se debe buscar consolidar procesos de formación de docente, priorizando el uso pedagógico de tecnologías, la evaluación formativa y la investigación-acción como estrategias de mejoramiento, desarrollando programas de extensión educativa, que proyecten el conocimiento técnico y pedagógico de la institución hacia la comunidad rural, contribuyendo al desarrollo sostenible del territorio.

Finalmente es importante establecer alianzas estratégicas con entidades gubernamentales, productivas y sociales, posicionando al PEI como eje articulador de iniciativas de desarrollo regional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, A. (2015). *Los Proyectos Educativos Institucionales: una realidad por Construir. Un balance después de 20 años de la Ley 115*. Revista Educación y Cultura (107), 53-57. Recuperado de <https://revistaedycultura.fecode.edu.co>
- Acuña, A. (2018). *Memorias de aula: La enseñanza vista desde la práctica pedagógica*. Bogotá: Aula de Humanidades. Recuperado de <https://auladehumanidades.com/libros/memorias-de-aula>
- Aguerrondo, I. (1993). La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. *Revista interamericana de desarrollo educativo*, 27 (116), 561-578. Recuperado de <https://cendoc.convenioandresbello.org/bib/10953>
- Agüerrondo, I. (1993). *La calidad de la educación un tema complejo*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Recuperado de <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org>
- Álvarez, C., Hernández, J., & Pallarés, M. (Abril de 2022). *Heidegger y la fenomenología de la existencia: una analítica cinematográfica del aburrimiento en la modernidad*. *Tópicos, Revista de filosofía* (62), 193-222. DOI: <https://doi.org/10.21555/top.v62i0.1624>
- Arenas, S. (2020). Siembra de mejoramiento en la IETASS. En Secretaria de Educación de Antioquia, *Narrativas docentes: transformando palabras y territorio* (Vol. I, págs. 177-182). Medellín: Fondo editorial Gobernación de Antioquia.
- Arias, F., Cortés, A., & Luna, O. (2018). Pertinencia social de la investigación educativa: Conceptos e indicadores. *Areté: Revista digital del doctorado en educación*, 7 (4), 41-54. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833694>
- Asprilla, M. (2020). Proyecto Educativo Institucional: Una construcción de todos. En Secretaria de Educación de Antioquia, *Narrativas docentes: Maestras y maestros formando palabras y territorio* (Vol. III, págs. 13-15). Medellín: Fondo editorial Gobernación de Antioquia.
- Bausela, E. (2003). *El aprendizaje significativo: Fundamentos y aplicaciones en el contexto educativo*. Madrid: Editorial CCS. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2766>
- Bausela, E. (2003). Metodología de la Investigación Evaluativa: Modelo CIPP. *Revista Complutense de Educación*, 14 (2), 361-367. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0303220361A>

- Bárceñas, R. (Diciembre de 2009). *Pertinencia: una dimensión de la calidad de la enseñanza. Valor intrínseco en las relaciones encaminadas al consenso de las normas y los contenidos curriculares*. *Revista tiempo de educar*, X (20), 349-378. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31112987004>
- Barrios, N. (2011). *Calidad de las escuelas bolivarianas en Venezuela*. [Tesis doctoral, Universidad de León]. Departamento de Didáctica General, Específica y Teoría de la Educación. Recuperado de <https://buleria.unileon.es/handle/10612/1436>
- Bavaresco, A. (2001). *Proceso metodológico en la investigación: Cómo hacer un diseño de investigación*. Recuperado de <https://1library.co/document/oz1n80dy-proceso-metodologico-en-la-investigacion-bavaresco-reduc.html>
- Beuchot, M. (2004). *Tratado de hermenéutica analógica*. México: UNAM. Recuperado de <https://archive.org/details/tratado-de-hermeneutica-analogica-beuchot>
- Beuchot, M. (2022). *Hermenéutica analógica: actualización de un paradigma filosófico*. Herder. Recuperado de <https://lambdaeditorial.com/wp-content/uploads/2022/11/Beuchot-Hermeneutica-analogica-e-iconica-web.pdf>
- Beuchot, M. (2024). *Tratado de hermenéutica analógica: actualización de un paradigma filosófico*. Ciudad de México: Editorial Ítaca. Recuperado de https://celapec.edu.mx/images/publicaciones/Beuchot_M_y_Martinez_R_2024_Hermeneutica_analogica_y_descolonialidad.pdf
- Black, P., & William, D. (1998). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. *Phi Delta Kappan*, 80 (2), 139–144, 146–148. Recuperado de https://www.michigan.gov/-/media/Project/Websites/mde/2017/09/18/Inside_The_Black_Box_-_Black_and_William.pdf
- Bocanegra, H. (2010). *Las políticas educativas y el magisterio colombiano en la década de los 80*. *Revista diálogos de saberes* (30), 29-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3295633>
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Promesas y realidades*. Madrid: La Muralla. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Los_centros_educativos_como_organizacion.html?id=PfO_j9x-ZnIC
- Bolívar, A. (2007). *La gestión pedagógica de los centros educativos*. Barcelona: Graó. Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/la-gestion-pedagogica-de-los-centros-educativos>

- Bolívar, A. (2007). *La educación como práctica moral. Una visión crítica de la enseñanza*. Madrid: Morata. Recuperado de https://www.morata.es/libro/la-educacion-como-practica-moral_1046/
- Bolívar, A. (2010). *El Proyecto Educativo Institucional como instrumento de mejora*. Madrid: Narcea. Recuperado de https://www.narceaediciones.es/libro/el-proyecto-educativo-institucional-como-instrumento-de-mejora_1017/
- Bolívar, A. (2012). *La mejora de la escuela: Un cambio cultural*. Graó. A. (2012). Recuperado de <https://www.grao.com/es/producto/la-mejora-de-la-escuela-un-cambio-cultural>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (Versión traducida al español por Ana Luisa López). Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva. Recuperado de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Bustamante, G. (1995). Criterios contrastados sobre PEI. *Revista pretextos pedagógicos* (2), 37-50. Recuperado de <https://repositorio.minciencias.gov.co/entities/publication/a1d97f35-08bb-42b6-b013-19569aeaf604/full>
- Burbano, N. (2013). *Modalidad agropecuaria como alternativa de calidad educativa para el progreso de la población escolar rural de Albán*. [Tesis de maestría, Universidad de Nariño]. Sistema Institucional de Recursos Digitales. Recuperado de <https://sired.udenar.edu.co/id/eprint/2470>
- Burgos, N., & Peña, C. (2001). *El proyecto educativo institucional. Un puente entre la teoría y la práctica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colihue. Recuperado de <https://colihue.com.ar/producto/el-proyecto-institucional/>
- Cabrera, K. (2021). *Institucionalización de la educación media en Colombia (1903–1976) [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]*. Repositorio Institucional UPN. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17258>
- Cardona, J., & Zapata, M. (2003). *Modelos de evaluación de calidad de los programas de formación profesional*. (F. d. Económicas, Ed.) Medellín: Universidad de Antioquia. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.rc.25652>
- Carrión, R. (2003). *Prospectiva, pertinencia, pertinencia y calidad de la educación universitaria*. *Industrial Data*, 6 (1), 103-105. *Revista Industrial Data*, VI(1),

103-105. Recuperado de
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/idata/article/view/6018>

Céspedes, V. (2017). *Educación para el desarrollo sostenible: hacia una visión sociopedagógica. Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11 (19), 291–314. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588661549016/html/>

Coll, C. (2007). *Currículo y competencias: La evolución del conocimiento y el aprendizaje escolar*. Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de
https://materials.campus.uoc.edu/daisy/Materials/PID_00274964/html5/img/Coll_2007.pdf

Comisión Nacional de Acreditación [CNA] . (2020). *Sistema Nacional de Acreditación en Colombia*. Recuperado en 2025, de Comisión Nacional de Acreditación: Obtenido de <https://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>

Congreso de Colombia. (15 de Marzo de 2013). Ley 1620. *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario oficial No. 48733. Recuperado de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>

Congreso de Colombia. (19 de Mayo de 2023). Ley 2294. *Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 'Colombia Potencia Mundial de la Vida*. Diario oficial No. 52400. Recuperado de
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30046580>

Congreso de Colombia. (20 de Julio de 2020). Ley 2025. *Por la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país*. Diario oficial No. 51384. Recuperado de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=115064>

Congreso de Colombia. (20 de Octubre de 1914). Ley 38. *Sobre enseñanza de la Agricultura*. Diario oficial No. 15324. Recuperado de
<https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1593478>

Congreso de Colombia. (21 de Diciembre de 2001). Ley 715. *Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 de la Constitución Política*. Diario Oficial No. 44645. Recuperado de
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4324>

- Congreso de Colombia. (23 de Diciembre de 1948). Ley 143. *Por la cual se organiza la educación técnica*. Diario oficial No. 26904. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1650244>
- Congreso de Colombia. (26 de Octubre de 1903). Ley 39. *Sobre Instrucción Pública*. Diario oficial No. 11931. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1593477>
- Congreso de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley 115. *Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41214. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=27868>
- Congreso de Colombia. (8 de Noviembre de 1917). Ley 31. *Sobre enseñanza técnica industrial, que adiciona la ley 32 de 1911*. Diario oficial No. 16240. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30019409>
- Correa, E., López, M., & Vargas, J. (1996). *Evaluación e intervención educativa: un proceso de toma de decisiones fundamentadas*. Bogotá: Universidad Nacional. Recuperado de <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/11445>
- Correa, J., Hoyos, G., & Zuluaga, O. (1996). *Investigación evaluativa en educación*. Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/3180>
- Correa, S., Puerta, A., & Restrepo, B. (1996). *Investigación Evaluativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES / ARFO Editores. Recuperado de <http://web.unap.edu.pe/web/sites/default/files/Investigacionevaluativa.pdf>
- Corredor, J., & López, D. (2020). *PEI: desde su construcción hasta su desarrollo, todo un espacio de intermediación*. En Secretaria de Educación de Antioquia, *Narrativas docentes: transformando palabras y territorios* (Vol. I, págs. 13-16). Medellín: Fondo editorial Gobernación de Antioquia.
- Cortés, J. (2012). *La Responsabilidad Social Universitaria y su importancia para el fortalecimiento de las instituciones*. *Revista Gestión & Sociedad*, 3 (2) 15-27. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/files-articles/gsvol3/iss2/2/fulltext.pdf>
- Coy, M. (1995). PEI: Proyecto de transformación educativa. *Revista Educación y cultura*.(38), 13-18. Recuperado de <https://catalogo.idep.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=5863>
- Crosby, P. (1996). *Quality is still free: Making quality certain in uncertain times*. New York: McGraw-Hill. Recuperado de <https://archive.org/details/qualityisstillfr0000cros>

- Cruz García, F. J. (2002). Ponencia: La Herramienta fundamental del Tutor: La entrevista tutorial. *La entrevista tutorial* (pág. 9). Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional “Juan de Dios Bátiz Paredes”. Recuperado de <https://www.repo-ciie.dfie.ipn.mx/pdf/523.pdf>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. . (L. p. institute., Ed.) Palo Alto (CA). DOI: <https://doi.org/10.54300/122.311>
- De La Cruz, M. (2013). *El proceso de elaboración del proyecto educativo institucional de una institución de educación media superior [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]*. Repositorio Institucional Xplora. México D.F. Recuperado de <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/182067>
- De Santiago, L. (2019). La hermenéutica metódica de Friedrich Schleiermacher. *Revista de estudios críticos: Otros Logos*, (3) 148-173. Recuperado de <https://www.ceapedi.com.ar/otroslogos/Revistas/0003/09.%20De%20Guervos.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Deming, W. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: La salida de la crisis*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Calidad_productividad_y_competitividad.html?id=d9WL4BMVHi8C
- Díaz, M. (2015). La pertinencia educativa: desafíos y perspectivas. *Revista educación y desarrollo social*, 9 (1), 45-62. Recuperado de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/educacion/article/view/1233>
- Dilthey, W. (2018). *Wilhelm Dilthey: Selected Works, Volume IV: Hermeneutics and the Study of History* (R. A. Makkreel & F. Rodi, Eds.). Princeton, NJ: Princeton University Press. DOI: <https://doi.org/10.1515/9781400883703>
- Echeverri, J. (2009). *Múltiples comienzos de un campo conceptual de la pedagogía superior colombiana como una estructura que colapsa*. En U. S. Buenaventura, *Instancias y estancia de la pedagogía*. (págs. 72-100). Editorial Bonaventuriana. Recuperado de <https://www.academia.edu/35925338/>
- Escudero, T. (2006). Evaluación y mejora de la calidad en educación. En T. Escudero & A. D. Correa (Eds.), *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes* (pp. 269–325). Madrid: Editorial La Muralla. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Investigaci%C3%B3n_en_innovaci%C3%B3n_educativa.html?id=2R9BZY-hJN4C

- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 22 (1), 1-21. DOI: <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>
- Feigenbaum, A. (1991). *Total quality control*. New York: McGraw-Hill. Recuperado de <https://archive.org/details/totalqualitycont0000feig>
- Flórez, R., & Tobón, A. (2001). *Investigación Educativa y Pedagogía*. Bogotá: McGraw Hill. Bogotá: McGraw-Hill. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Investigaci%C3%B3n_educativa_y_pedagog%C3%B3gica.html?id=q8lCAAAACAAJ
- Fred, D. (2003). *Conceptos de administración estratégica*. (9ª ed.). México: Pearson Educación. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Conceptos_de_administraci%C3%B3n_estrat%C3%A9gica.html?id=kpj-H4TukDQC
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores. Recuperado de https://archive.org/download/PedagogaDeLaAutonoma/PauloFreire-PedagogiaDeLaAutonomia_text.pdf
- Fullan, M. (2002). *El cambio educativo sostenible: liderazgo y mejora sistemática*. Barcelona: Octaedro. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=261777>
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio: explorando profundidades de a reforma educativa*. Madrid: Akal. M. (2002). Recuperado de https://books.google.com/books/about/Las_fuerzas_del_cambio.html?id=M0zMFX-X29cC
- Fundora, R., & Zulueta, G. (2024). *Proyecto educativo institucional: referentes teóricos esenciales para la construcción e implementación*. *Revista Ciencias Pedagógicas*, 17 (2), 212-226. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9696164.pdf>
- Gadamer, H. (1998). *Texto e interpretación. Diálogo y deconstrucción. Los límites del encuentro entre Gadamer y Derrida*. *Cuaderno Gris, Época 3* (3), 17-41. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/283>
- Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y Método (Vol. I)*. Salamanca: Ediciones Sígueme. Recuperado de <https://www.sigueme.es/libros/verdad-y-metodo-i.html>

- Gama, L. (2021). El método hermenéutico de Hans-Georg Gadamer. *Revista Escritos*, 29 (62), 17-32. DOI: <https://doi.org/10.18566/escr.v29n62.a02>
- Garcés, B. (2020). Una mirada reflexiva hacia el principio de practicidad en las narrativas del PEI. En Secretaría de Educación de Antioquia, *Narrativas docentes: transformando palabras y territorios* (Vol. III, págs. 66-70). Medellín: Fondo editorial Gobernación de Antioquia.
- García Ferrando, M., & Lloips Goig, R. (2015). La Encuesta. En M. García, & J. Alvira, *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación*. (págs. 331-362). Madrid, España: Alianza Universidad Textos. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5191277>
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Washington, D.C.: Banco Mundial. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf
- Gutiérrez, A., & Peñate, I. (2006). *El problema de las categorías básicas de la pedagogía* (Vol. 89). Ciego de Ávila, Cuba: Facultad de Formación del Profesor Integral de Secundaria Básica, Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/349960863>
- Harvey, L., & Green, D. (1983). Defining Quality . *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 73-83. DOI: <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill. Recuperado de https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_sampieri_6a_ED.pdf
- Hurtado, L., & Zapata, J. (2001). *Manual metodológico para el diseño de currículos con pertinencia social y académica*. Medellín: Escuela Normal Superior de Medellín.
- Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón. (2020). *Autoevaluación y mejoramiento institucional*. Sonsón, Colombia. Recuperado de <https://www.infoescuelas.com/colombia/antioquia/i-e-tecnico-agropecuario-y-en-salud-de-sonson/>
- Institución Educativa Técnico Agropecuario y en Salud de Sonsón. (2024). *Proyecto Educativo Insitucional*. Sonsón, Colombia. Recuperado de <https://www.infoescuelas.com/colombia/antioquia/i-e-tecnico-agropecuario-y-en-salud-de-sonson/>

- Izaguirre, R., & González, F. (2009). *¿Qué significa educación de calidad en una universidad?* *Revista de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial*, 1 (2), 1
- Jaramillo, R., Morales, L., & Zapata, A. (2004). *La participación y construcción de los PEI en instituciones de educación básica de Antioquia*. *Revista Educación y Pedagogía*, 16 (38), 123–127. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/7280>
- Jiménez, K. (2009). *Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo*. *Revista Educación*, 33 (2), 95-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058007.pdf>
- Jiménez, F. (2013). *La modalidad agropecuaria como alternativa de calidad en las zonas rurales*. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://sired.udenar.edu.co/2470/1/89762.pdf>
- Klineberg, O. (1985). *The social psychology of cross-cultural counseling*. *The Counseling Psychologist*, 13(4), 577–589. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0011000085134010>
- Lera, E., Sarasú, J., & Ortega, A. (1998). *Proyecto Educativo de Centro. Revisión, seguimiento y evaluación*. Madrid, España: CCS. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/58089>
- López, M., & Morales, J. (2020). *Gestión educativa y calidad en instituciones rurales*. *Revista Educación y Desarrollo*, 3 (12), 45-62. Recuperado de <https://www.cucs.udg.mx/revistaedu/index.php/edu/article/view/1234>
- López, N. E., & Puentes, A. V. (2010). *La evaluación de la calidad de la educación en Colombia. Estado del arte*. Cali, Colombia: Universidad Surcolombiana. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8686822>
- Lucio, R. (1995). *¿Qué tanto ayuda o entorpece el material disponible sobre el PEI?* *Revista educación y cultura* (38), 19-24. Recuperado de https://fecode.edu.co/images/Revista_Educacion-1-100/Revista_Educacion_y_Cultura_No.38.pdf
- Madaus, G., Scriven, M., & Stufflebem, D. (1986). *Evaluation models*. Boston: Kluwer Academic Publishers. DOI: <https://doi.org/10.1007/0-306-47559-6>
- Malagón, L. (2003). *La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión*. *Educación Superior*, 32 (3), 127. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista127_S4A1ES.pdf
- Martínez, B. (2007). *Calidad de la Educación: Calidad del profesor*. Obtenido de Arguments:

<http://eticaarguments.blogspot.com/2007/09/calidad-de-la-educacin-calidad-del.html>

Martínez Mediano, C. (1996). *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa, modelos de evaluación de programas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Recuperado de <https://openlibrary.org/books/OL47462273M>

Marqués, P. (2002). *Calidad e Innovación educativa*. Recuperado en Noviembre de 2018, de Pangea.org: On line: <http://www.pangea.org/peremarques/calida2.htm>

Mata, A. (2018). *Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20 (1), 38–47. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>

Méndez, J. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Evaluar_para_conocer_examinar_para_exclu.html?id=-XUQvgAACAAJ

Ministerio de Educación Nacional (2020). Resolución 66. *Directrices para el seguimiento y la evaluación de la gestión educativa y la calidad*.

Ministerio de Educación Nacional (22 de Enero de 1974). Decreto 080. *Por el cual se deroga el Decreto número 045 de 1962 y se dictan otras disposiciones sobre Educación Media*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1780/w3-article-104657.html>

Ministerio de Educación Nacional (3 de Agosto de 1994). Decreto 1860. *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (16 de Abril de 2009). Decreto 1290. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Diario Oficial No. 47.301. Recuperado de: <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1682188>

Ministerio de Educación Nacional (15 de Octubre de 2013). Decreto 1470. *Por medio del cual se reglamenta el Apoyo Académico Especial regulado en la Ley 1384 de 2010 y Ley 1388 de 2010 para la población menor de 18 años*. Diario Oficial No. 48.849. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1292453>

- Ministerio de Educación Nacional (26 de Mayo de 2015). Decreto 1075. *Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-238377.html>
- Ministerio de Educación Nacional (29 de Julio de 2022). Decreto 1411. *Por el cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=191187>
- Ministerio de Educación Nacional (13 de Marzo de 2025). Decreto 277. *Por medio del cual se modifica el Decreto 1075 de 2015 en relación con la jornada escolar, la asignación académica y el cumplimiento de la jornada laboral de los docentes y directivos docentes en los establecimientos educativos estatales de educación formal*. Diario Oficial No. 53057. Recuperado de <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30054682>
- Ministerio de Educación Nacional (1997). *La evaluación en el aula*. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-162344.html>
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Proyecto educativo institucional - PEI*. Recuperado el Julio de 2025, de Ministerio de Educación Nacional de Colombia: <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79361.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2007). Sistema de Información de gestión de la calidad en la educación. Bogotá D.C., Colombia. Recuperado de <https://mineduccion.gov.co/1780/w3-article-135295.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Lineamientos para la calidad de la educación rural en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/Orientacion%20Recursos%20Coleccion%20Educacion%20Rural.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía para la autoevaluación institucional (Serie Guías No. 34)*. Bogotá, Colombia: Cargraphics S.A. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-177745.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Orientaciones para la construcción del PEI*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineduccion.gov.co/1780/w3-article-79361.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Naturaleza y retos de las escuelas normales superiores*. Bogotá, Colombia: Cargraphics S.A. Recuperado de https://mineduccion.gov.co/1759/articles-345485_recurso_1.pdf

- Ministerio de Educación Nacional (2014). Resolución 1721. *Lineamientos para la elaboración y actualización del PEI en las instituciones educativas*. Bogotá, Colombia: MEN. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Manual de usuario: Módulo proyecto educativo institucional (PEI). *Sistema de información Gestión de la Calidad Educativa*. Bogotá D.C., Colombia: MEN. Recuperado de https://modernizacionsecretarias.gov.co/images/documents/Archivo/Manualdeusuario/Manuales%20SIGCE/MEN/20140224-SIGCE%20Manual%20MEN-PEI%20v_1_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-344483.html>
- Molano, M. (2016). *El proceso de construcción del Plan Institucional de Desarrollo 2015–2020: una ruta hacia el futuro. Tendencias de la Educación Superior en América Latina*. *Revista de la Universidad de La Salle*, (68), 55–77. Recuperado de <https://revistas.lasalle.edu.co/files-articles/ruls/vol2015/iss68/6/fulltext.pdf>
- Montes, O. (2024). *Autoevaluación institucional, procesos pedagógicos, calidad y pertinencia: una mirada desde la investigación evaluativa*. En Ministerio de Educación Nacional (Ed.), *Política pública y vida escolar* (pp. 67–92). Medellín, Colombia: Fondo Editorial ITM. DOI: <https://doi.org/10.22430/9789585122888.03> Recuperado de <https://repositorio.itm.edu.co/entities/publication/53e4e090-8b57-409a-b336-58569ad22f47/full>
- Mortimore, P., Sammons, P., Hillman, J., & Jiménez, A. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. México D. F., México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.academia.edu/23185034>
- Mosquera, C., & Rodríguez, N. (2018). *Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar*. *El Ágora USB*, 18 (1), 256-268. Recuperado de <http://scielo.org.co/pdf/agor/v18n1/1657-8031-agor-18-01-00256.pdf>
- Mosquera, C., & Rodríguez, N. (2019). *El PEI, un instrumento pedagógico que al reflexionar sobre la memoria colectiva del conflicto armado posibilita un aprendizaje en torno al dolor y sufrimiento*. *Revista EL Ágora USB*, 19 (1), 81-94. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v19n1/1657-8031-agor-19-01-00081.pdf>
- Murillo, F. (2007). La investigación sobre la eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia*

y cambio en educación, 1 (5), 1-26. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a02.pdf>

- Navarro, J. (2025). *Calidad educativa en las zonas rurales en la época del conflicto en Colombia. Revista Cognopolis*. Recuperado de <https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/11594517/INFORME98-Educación-rural+LEE2024.pdf>
- Navarro, S., Santos, O., & Teves, J. (2021). *Proyecto educativo institucional en el marco de la calidad en la gestión educativa en una institución educativa. Ugel 03. Lima 2020. Estudio preliminar. IGOBERNANZA*, 4(15), 432–465. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9347154>
- Nevo, D. (1997). *Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao, España: Mensajero. Recuperado de https://fama.us.es/discovery/fulldisplay/alma991003770889704987/34CBUA_US:VU1
- Nova, A. (2016). El trasfondo de la planeación en las instituciones educativas. *Revista Itinerario Educativo*, 30 (68), 115-130. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6290704.pdf>
- OCDE (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. (O. D. Skills, Ed.). París: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- OREALC/UNESCO (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente: estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe – UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146544>
- Ortiz, F. (2018). *El sistema de educación superior colombiana como una estructura que colapsa. Revista educación y ciudad* (34), 115-128. Recuperado de <https://www.universidad.edu.co/el-sistema-de-educacion-superior-colombiano-como-una-estructura-que-colapsa/>
- Patiño, G. (2006). Modelos de calidad en la formación profesional y en la educación. Análisis y complementariedad. *Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 6 (5), 108-120. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/688/68800509.pdf>
- Pérez, G. (2015). *La influencia de la evaluación externa en los programas gubernamentales para la educación básica, 2002–2012. Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 843–870. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-6666201500300002

- Ramón, M., & Guerrero, J. H. (2004). *Proyecto pedagógico de la Universidad Abierta y a Distancia*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. Recuperado de https://www.academia.edu/4312342/Proyecto_pedag%C3%B3gico_de_la_UNAD
- Restrepo, B. (1974). *Conferencias sobre evaluación*. [Documento mimeografiado]. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín.
- Restrepo, B. (1976). *Evaluación educativa*. [Documento mimeografiado]. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín.
- Restrepo, B. (1996). *Investigación en educación* (Vol. 7). Santafé de Bogotá, Colombia: ASCUN – ICFES. Recuperado de <https://biblioteca.usco.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=16099>
- Restrepo, B. (2002). *Calidad de la educación: Enfoque e indicadores*. *Revista Educación y Cultura*, (60), 15–19. Recuperado de <https://www.fecode.edu.co/index.php/publicaciones/revista-educacion-y-cultura>
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. *Educación y Educadores*, 7, 45–56. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/548>
- Restrepo, B. (2006). *Tendencias actuales en la educación superior: rumbos del mundo y rumbos del país*. *Educación y Pedagogía* 18 (45), 79–90. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/3249>
- Restrepo, B. (2012). *El PEI como instrumento de gestión educativa en Colombia*. *Educación y Pedagogía*, 24(62), 33–49. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/11878>
- Reynel, I. (2014). *Ruta de fortalecimiento de la gestión directiva fundamentada en el Proyecto Educativo Institucional para el aseguramiento de la calidad educativa* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC. Recuperado de <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/8d52c365-4c32-45c6-9948-34c79a38cd70>
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Editorial Trotta. Recuperado de <https://www.trotta.es/libros/la-memoria-la-historia-el-olvido/9788481646047/>
- Riveros, F. (2009). *The perceptible analysis series*. *Confluencia: Revista Hispánica de Cultura y Literatura*, 25(1), 206–220. Recuperado de

<https://www.thefreelibrary.com/De+la+serie+Análisis+perceptibles.-a0214998606>

- Rodríguez, A. (2017). *Retos de la educación rural en Colombia: calidad, equidad y pertinencia*. *Revista Educación y Sociedad*, 38(140), 221–242. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6213576.pdf>
- Rodríguez, E., & Vaillant, D. (2018). *Perspectivas de la UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación*. En H. Monarca (Coord.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (pp. 136–154). Dykinson. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6519738>
- Rodríguez, H. (2006). *Práctica Pedagógica. Una tensión entre la teoría y la práctica*. *Revista Pedagogía y Saberes*(24), 19-25.
- Sabino, C. (2002). *El proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Episteme CA. Recuperado de https://www.academia.edu/38684269/El_proyecto_de_investigaci%C3%B3n_Carlos_Sabino
- Sacristán, G. (2000). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata. Recuperado de <https://www.trotta.es/libros/el-curriculum-una-reflexion-sobre-la-practica/9788471124184/>
- Saker, J. (2014). *Práctica pedagógica investigativa en las escuelas normales superiores: contexto y pertinencia de la calidad educativa*. *Educación y Humanismo*, 16 (26), 83–103. Recuperado de <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2242>
- Schmelkes, S. (1997). *Programa Evaluación de la Calidad de la Educación*. En UNESCO (Ed.), *Cumbre Iberoamericana 97*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183651>
- Scriven, M. (2003). *Evaluation in the new millennium: The transdisciplinary vision*. En S. S. Nagel (Ed.), *Evaluating social programs and problems: Visions for the new millennium* (pp. 19–42). Transaction Publishers. Recuperado de <https://www.routledge.com/Evaluating-Social-Programs-and-Problems/Nagel/p/book/9780765801775>
- Secretaría de Educación de Antioquia. (2020). *Guía orientativa para la actualización y gestión del PEI* (Universidad de Antioquia, Ed.). Medellín: Fondo Editorial Gobernación de Antioquia. Recuperado de <https://www.seduca.gov.co/guia-orientativa/>

- Secretaría de Educación de Antioquia. (2023). *Caracterización y perfil del sector educativo en Antioquia 2020–2023*. Subsecretaría de Planeación Educativa, Medellín: Fondo Editorial Gobernación de Antioquia. Recuperado de https://www.seduca.gov.co/images/2023/20231115%20Documento%20Final%20Perfil%20VRef_compressed
- Segrero, F. (2008). *Tendencias en la educación superior en el mundo y América Latina y el Caribe*. En UNESCO (Ed.), *Colección América Latina y el Caribe: Escenarios posibles y políticas sociales*. Caracas: IESALC–UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000161990.locale=es>
- Stufflebeam, D. (1971). *The relevance of the CIPP model for Educational Accountability*. The Ohio State University. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED062385>
- Stufflebeam, D. (1983). *The CIPP model for program evaluation*. En G. F. Madaus, M. Scriven & D. L. Stufflebeam (Eds.), *Evaluation models: Evaluation in education and human services* (pp. 117–141). Springer. Recuperado de <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-009-6669-7>
- Stufflebeam, D. (2001). *Evaluation checklists: Practical tools for guiding and judging evaluations*. *American Journal of Evaluation*, 22(1), 71–79. DOI: <https://doi.org/10.1177/109821400102200108>
- Stufflebeam, D. (2002). Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica. En D. Stufflebeam, *Modelo CIPP*. Paidós Iberica. Recuperado de <https://latam.casadellibro.com/libro-evaluacion-sistemica-guia-teorica-y-practica/9788475094458/219206>
- Stufflebeam, D. (2003). *The CIPP model for evaluation: An update, a review of the model's development, and checklist to guide implementation*. Kalamazoo, MI: Western Michigan University, The Evaluation Center. Recuperado de https://wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/cippchecklist_mar07.pdf
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós-MEC. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/20488784>
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. San Francisco: Jossey-Bass. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781119171386>
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace & World. Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace & World. Recuperado de <https://archive.org/details/curriculumdevelop00taba>

- Téllez, G. (1997). Formación de docentes: El reto de la calidad educativa. *Revista educación y cultura* (12), 21-32. Recuperado de <https://elibro-net.ezproxy.cecar.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=18230>
- Tezanos, D. (2019). *La Escuela Normal: El territorio donde se aprende a enseñar*. (Universidad de París, Ed.) Recuperado de <https://www.escuelanormalpasto.edu.co/encuentro/site/Documentos/Documentos%20de%20conferenc>
- Tiana, A. (2006). *La calidad de la educación: dimensiones, indicadores y evaluación*. Madrid: Editorial Síntesis. Recuperado de <https://www.sintesis.com/libro/la-calidad-de-la-educacion-2316>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Bogotá: ECOE Ediciones – Centro Universitario CIFE. Recuperado de <https://www.calameo.com/books/000756761b6906ff9c88b>
- Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior* [Lección inaugural]. Universidad Rafael Landívar. Recuperado de <http://iep.udea.edu.co:8180/entornoPGU/bitstream/123456789/258/1/Pertinencia%20Calidad%20Educacion%20Superior.pdf>
- Tünnermann, C. (2015). *La pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. *Revista Universidades*, (66), 17–34. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/universidades/article/view/66/17>
- UNESCO (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098992_spa
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878>
- UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878>
- UNESCO (2004). *Educación para todos: el imperativo de la calidad. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*. París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132524_spa

- UNESCO (2015). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible: objetivos de aprendizaje*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555_spa
- UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all*. París: UNESCO. DOI: <https://doi.org/10.54676/IBSP9880>
Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- UNESCO (2021). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: Los actores no estatales en la educación: ¿Quién elige? ¿Quién pierde?* París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380076_spa
- UNICEF/Banco Mundial. (2023). *Lineamientos sobre participación comunitaria y rendición de cuentas escolar*. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/toolkit-rendicion-de-cuentas-a-la-poblacion-afectada>
- Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo sobre competencias clave para el aprendizaje permanente* (2018/C 189/01). Diario Oficial de la Unión Europea, C 189, 1–13. Recuperado de [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Vaillant, D., & Rodríguez, E. (2018). *Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación*. En UNESCO (Ed.), *La educación en América Latina* (pp. 136–154). Santillana. Recuperado de <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/perspectivas-de-unesco-y-oei-vaillant-rodriguez.pdf>
- Vallaey, F. (2014). *La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (12), 105–117. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2014.12.6> Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299129977006.pdf>
- Vallaey, F. (2018). *Responsabilidad social universitaria: un modelo de gestión universitaria para la innovación responsable*. En A. Villa Sánchez (Ed.), *Tendencias actuales de las transformaciones de las universidades en una nueva sociedad digital* (pp. 377–394). Foro Internacional de Innovación Universitaria. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6424700>

- Vega, M., & Patiño, L. (2019). *El PEI como herramienta de gestión en contextos rurales*. *Revista Colombiana de Educación*, (77), 112–134. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/5165>
- Villalobos, A. (2013). *Pertinencia en la enseñanza de la educación técnica industrial en el sistema educativo distrital* [Tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda]. Repositorio Institucional Universidad Sergio Arboleda. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11232/854>
- Weiss, C. (1975). *Investigación evaluativa: Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas. Recuperado de https://etrillas.mx/libro/investigacion-evaluativa_2322
- Zegarra, O. (2014). *Calidad, evaluación y acreditación universitaria*. *Revista Acta Herediana*.(54). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047203001.pdf>
- Zeichner, K. (1993). *El maestro como profesional reflexivo*. *Cuadernos de Pedagogía*, (220), 44–49. Recuperado de https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18007/41_El%20maestro%2
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Recuperado de https://www.academia.edu/17615387/Pedagogia_e_historia_Zuluaga

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos / Técnicas aplicados a directivos docentes.

Objetivo: Identificar percepciones estratégicas sobre calidad y pertinencia del PEI.

Ejes temáticos:

- Implementación de PMI.
- Coherencia entre PEI y políticas nacionales.
- Articulación entre docencia, investigación y extensión.
- Visión institucional sobre competencias y liderazgo rural.

Técnica / Instrumento: Encuesta.

Tipo de ítems: Preguntas cerradas tipo Likert + abiertas para matices interpretativos.

Encuesta a directivos docentes sobre Gestión y Evaluación del PEI	
Objetivo: Evaluar la implementación estratégica del PEI y su alineación con políticas nacionales y contextuales.	
Datos básicos Nombre: _____ Cargo: _____ Años en el cargo: _____	
Bloque 1: Gestión institucional	
1.	¿El PEI contempla procesos de autoevaluación y mejora continua? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
2.	¿El PEI está articulado con políticas nacionales de calidad educativa? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
3.	¿Qué indicadores de calidad se utilizan en la institución?

Bloque 2: Gobierno escolar y participación	
4.	¿Los órganos del gobierno escolar están integrados y activos? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
5.	¿Se promueve la participación de estudiantes y padres en decisiones institucionales? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
6.	¿Qué estrategias se han implementado para fortalecer el gobierno escolar?

Bloque 3: Articulación PEI-docencia-investigación-extensión	
7.	¿Cómo se integran estas dimensiones en la gestión institucional?

8.	¿Qué proyectos institucionales reflejan esta articulación?

Anexo 2. Instrumentos / Técnicas aplicados a docentes.

Objetivos:

- Profundizar en prácticas pedagógicas y su relación con el PEI.
- Valorar la implementación pedagógica del PEI y su coherencia con el contexto.

Ejes temáticos:

- Enfoque pedagógico.
- Innovación y mejora continua.
- Contextualización y pertinencia.
- Competencias e investigación.

Técnica / Instrumento: Entrevista semiestructurada.

Supuesto Cualitativo	Ítems que lo abordan
Calidad como mejora continua e innovación pedagógica	3, 4, 5, 9, 12, 13, 17
Pertinencia como contextualización y coherencia con cultura local	2, 4, 5, 11, 15, 17
Articulación PEI con docencia, investigación y extensión	1, 6, 10, 14
Calidad y pertinencia definidas por políticas y mejora institucional	2, 11, 12
Modelo basado en pedagogía dialogante y desarrollo de competencias	3, 8, 9, 14, 16
Formación de líderes transformadores en contexto rural	1, 13, 15, 18

Guía de entrevista:

1. ¿Cómo relaciona su desempeño en la formación de estudiantes y egresados con la fundamentación pedagógica que desarrolla la IETASS en su proyecto formativo?
2. ¿Considera que el plan de estudios es pertinente a las necesidades del contexto y se encuentra acorde con las políticas curriculares del MEN?
3. De acuerdo con el desarrollo de su práctica pedagógica en la IETASS, ¿Considera que le aporta en términos de calidad a la formación académica? ¿Qué acciones desarrolla para ello?
4. ¿Qué acciones potencia en los áreas de formación para promover la pertinencia y calidad de la IETASS?
5. Dentro del desarrollo de los áreas, ¿Qué acciones concretas realiza para favorecer procesos pedagógicos de calidad y con pertinencia social y académica?
6. Teniendo en cuenta los ejes que estructuran el plan de estudios y las áreas de formación que usted dirige ¿Potencian su desarrollo y de qué manera?
7. ¿Considera que el tiempo dedicado a las asignaturas, son suficientes para el abordaje de las competencias planteadas por el diseño curricular?
8. ¿De qué manera los encuentros en los ambientes de clase facilitan a los estudiantes el mejoramiento de los procesos de aprendizaje?
9. ¿Qué actividades pedagógicas diseña para el desarrollo de procesos significativos y que promuevan la adquisición de competencias en los estudiantes?
10. ¿Qué acciones desarrolla en los áreas para fomentar el desempeño eficaz en las especialidades de la institución?
11. ¿Qué referentes de calidad y pertinencia existen a nivel institucional para el desarrollo de la propuesta de formativa?

12. ¿Considera que el desarrollo de una planeación adecuada de los procesos pedagógicos, permite un proceso exitoso en la formación de los estudiantes?
13. ¿Qué logros podría enumerar como aporte a la calidad y pertinencia de los procesos formativos en la IETASS?
14. ¿Considera que se evidencia un progreso cognitivo, personal y profesional de los estudiantes a partir de la propuesta de formación y la fundamentación pedagógica institucional?
15. ¿Cómo definiría la calidad y la pertinencia en el marco de la formación de estudiantes en la IETASS?
16. ¿Cómo integran las dimensiones cognitiva, comunicativa, práxica y valorativa?
17. ¿Qué innovaciones pedagógicas han surgido desde el PEI?
18. ¿Cómo se contextualiza la enseñanza técnica en agropecuaria y salud?

Técnica / Instrumento: Encuesta.

Tipo de ítems: Preguntas cerradas tipo Likert + abiertas para matices interpretativos.

Encuesta a docentes sobre calidad y pertinencia del PEI	
Objetivo: Valorar la implementación pedagógica del PEI y su coherencia con el contexto rural y técnico.	
Datos básicos del docente Nombre: _____ Área: _____ Años de experiencia en la IETASS: _____	
Bloque 1: Enfoque pedagógico	
1.	¿El PEI promueve una pedagogía dialogante? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
2.	¿Integra las dimensiones cognitiva, comunicativa, práxica y valorativa? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
3.	¿Qué elementos del enfoque pedagógico considera más relevantes? _____
Bloque 2: Innovación y mejora continua	
4.	¿Ha participado en procesos de innovación pedagógica derivados del PEI? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
5.	¿El PEI contempla planes de mejoramiento institucional claros y aplicables? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
6.	Mencione una mejora implementada recientemente: _____
Bloque 3: Contextualización y pertinencia	
7.	¿El PEI refleja la cultura y valores del entorno rural? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
8.	¿La formación técnica responde a las necesidades del contexto? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
9.	¿Qué aspectos del PEI considera más pertinentes? _____
Bloque 4: Competencias e investigación	
10.	¿Se promueve el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No
11.	¿Ha orientado proyectos de investigación escolar? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Cuál? _____

Técnica / Instrumento: Escala de actitud.

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación.

Escala: 1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo		
Ítem	Afirmación	Supuesto cualitativo asociado
1	El PEI promueve una pedagogía dialogante que favorece la participación activa de los estudiantes.	Modelo basado en pedagogía dialogante
2	Las prácticas pedagógicas que desarrollo están alineadas con los principios del PEI.	Articulación PEI-docencia
3	El PEI responde a las necesidades del contexto rural y técnico de nuestra comunidad.	Pertinencia contextual
4	La formación que ofrecemos permite el desarrollo de competencias personales y profesionales.	Formación integral
5	El PEI se revisa y actualiza periódicamente para responder a los cambios del entorno.	Flexibilidad y adaptación
6	Los procesos de planeación pedagógica están orientados al mejoramiento continuo.	Calidad como mejora continua
7	Los estudiantes evidencian progreso cognitivo, comunicativo, práxica y valorativo.	Formación integral
8	La comunidad educativa participa activamente en la construcción del PEI.	Construcción colectiva
9	El PEI articula docencia, investigación y extensión de manera efectiva.	Funciones misionales
10	La formación técnica en salud y agropecuaria es pertinente y de calidad.	Pertinencia formativa

Anexo 3. Instrumentos / Técnicas aplicados a padres de familia.

Objetivos:

- Explorar la percepción comunitaria sobre la pertinencia del PEI.
- Captar percepciones sobre la relevancia del PEI en la formación de sus hijos.

Ejes temáticos:

- Gestión institucional.
- Pertinencia educativa.
- Participación y vínculo.

Técnica / Instrumento: Entrevista semiestructurada.

Objetivo: Explorar la percepción de los padres sobre la calidad, pertinencia y el impacto formativo del PEI en sus hijos.

Guía de entrevista:

1. ¿Considera que el PEI refleja los valores y cultura local?
2. ¿Cómo percibe el impacto del modelo educativo en el desarrollo de sus hijos?
3. ¿Cree que la formación técnica en salud y agropecuaria ofrecida por la IETASS responde a las necesidades del entorno rural?
4. ¿Ha observado en su hijo/a el desarrollo de competencias personales y profesionales desde que ingresó a la institución?
5. ¿Considera que los docentes promueven una relación cercana, respetuosa y participativa con los estudiantes?
6. ¿Ha tenido la oportunidad de participar en actividades institucionales relacionadas con el PEI? ¿Cómo fue esa experiencia?
7. ¿Percibe que la institución realiza esfuerzos por mejorar continuamente sus procesos educativos?
8. ¿Siente que su hijo/a está siendo formado para aportar al desarrollo de la comunidad?
9. ¿Qué aspectos del PEI considera que deberían fortalecerse para mejorar la formación de los estudiantes?

Técnica / Instrumento: Encuesta.

Tipo de ítems: Preguntas cerradas tipo Likert + abiertas para matices interpretativos.

Encuesta para Padres de Familia – Pertinencia y Cultura Institucional

Objetivo: Captar percepciones sobre la relevancia del PEI en la formación de sus hijos.

Datos básicos Nombre del padre/madre: _____

Nombre del estudiante: _____ Grado actual: _____

Bloque 1: Identidad institucional

1. ¿Conoce los principios y misión del PEI? Sí Parcialmente No
2. ¿Percibe que la institución forma líderes transformadores? Sí Parcialmente No
3. ¿Qué valores institucionales identifica en la formación de su hijo/a?

Bloque 2: Pertinencia educativa

4. ¿La formación técnica responde a las necesidades del contexto rural? Sí Parcialmente No

5. ¿Considera que los contenidos son adecuados para el entorno social y cultural? Sí Parcialmente No

6. ¿Qué aspectos considera que deberían fortalecerse?

Bloque 3: Participación y vínculo

7. ¿Ha participado en actividades institucionales relacionadas con el PEI? Sí No

8. ¿Qué tipo de actividades? _____

9. ¿Cómo calificaría la relación entre la institución y las familias? Excelente Buena Regular Deficiente

Técnica / Instrumento: Escala de actitud.

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación.		
Escala: 1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo		
Ítem	Afirmación	Supuesto cualitativo asociado
1	La formación que recibe mi hijo/a en la IETASS es pertinente para el contexto rural.	Pertinencia contextual
2	La institución promueve valores que reflejan nuestra cultura y comunidad.	Identidad institucional
3	Mi hijo/a ha desarrollado competencias personales y profesionales desde su ingreso.	Formación integral
4	La institución involucra a las familias en procesos educativos y decisiones.	Participación y compromiso
5	La educación técnica que ofrece la IETASS tiene calidad y utilidad práctica.	Herramienta para la transformación

Anexo 4. Instrumentos / Técnicas aplicados a estudiantes.

Objetivos:

- Comprender vivencias formativas y percepción de calidad.
- Conocer la experiencia formativa de los estudiantes y su percepción sobre la calidad, pertinencia y sentido de pertenencia en la IETASS.

Ejes temáticos:

- Desarrollo de competencias personales y profesionales.
- Participación en procesos de extensión e investigación.
- Sentido de pertenencia y visión transformadora.

Técnica / Instrumento: Entrevista semiestructurada.

0	Preguntas que lo abordan
La calidad responde a planes de mejoramiento continuo e innovación pedagógica	Preguntas 1, 6, 8
La pertinencia está asociada a la contextualización del PEI y la cultura local	Preguntas 3, 6
Los procesos pedagógicos integran docencia, investigación y extensión	Preguntas 4, 5
La calidad y pertinencia se definen por políticas, autoevaluación y mejora institucional	Preguntas 6,8
El modelo se basa en pedagogía dialogante y desarrollo de competencias	Preguntas 1, 2, 4, 9
La práctica educativa forma líderes transformadores en el contexto rural	Preguntas 7, 5, 3

Objetivo: Conocer la experiencia formativa de los estudiantes y su percepción sobre la calidad y pertinencia del PEI.

Guía de entrevista:

1. ¿Cómo describirías tu experiencia de aprendizaje en la IETASS?
2. ¿Qué asignaturas o actividades te han parecido más útiles para tu desarrollo personal y profesional?
3. ¿Sientes que lo que aprendes está relacionado con tu contexto y con lo que quieres hacer en el futuro?
4. ¿Qué competencias crees que has desarrollado en la institución?
5. ¿Has participado en proyectos de investigación, extensión o actividades comunitarias? ¿Cómo fue esa experiencia?
6. ¿Qué significa para ti la calidad y la pertinencia en la educación que recibes?
7. ¿Qué cambios has notado en ti desde que ingresaste a la IETASS?
8. ¿Qué sugerencias tienes para mejorar la formación en tu especialidad?

Técnica / Instrumento: Encuesta.

Tipo de ítems: Preguntas cerradas tipo Likert + abiertas para matices interpretativos.

<p style="text-align: center;">Encuesta para Estudiantes – Calidad, pertinencia y participación en el PEI</p> <p>Objetivo: Conocer la experiencia formativa de los estudiantes y su percepción sobre la calidad, pertinencia y sentido de pertenencia en la IETASS.</p> <p>Datos básicos: Nombre del estudiante: _____ Grado actual: _____ Especialidad técnica: _____</p> <p>Bloque 1: Desarrollo de competencias</p> <p>1. ¿Sientes que has desarrollado habilidades personales (comunicación, liderazgo, toma de decisiones)? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No</p> <p>2. ¿Consideras que estás adquiriendo competencias técnicas útiles para tu futuro profesional? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No</p> <p>3. ¿Qué competencias destacarías como parte de tu formación en la IETASS? _____</p> <p>Bloque 2: Pertinencia educativa</p> <p>4. ¿Crees que lo que aprendes está relacionado con tu contexto rural y tus intereses? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No</p> <p>5. ¿Los contenidos y actividades responden a las necesidades de tu comunidad? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No</p> <p>6. ¿Qué aspectos de tu formación técnica deberían fortalecerse? _____</p> <p>Bloque 3: Participación y visión transformadora</p> <p>7. ¿Has participado en proyectos de investigación, extensión o actividades comunitarias? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Qué tipo de actividades? _____</p> <p>8. ¿Sientes que tu formación te prepara para ser un agente de cambio en tu comunidad? <input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> Parcialmente <input type="checkbox"/> No</p> <p>9. ¿Cómo describirías tu experiencia como estudiante en la IETASS? _____</p>
--

Técnica / Instrumento: Escala de actitud.

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación. Escala: 1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo		
Ítem	Afirmación	Supuesto cualitativo asociado
1	Las clases me permiten participar activamente y expresar mis ideas.	Pedagogía dialogante
2	Lo que aprendo está relacionado con mi comunidad y mis intereses.	Pertinencia contextual
3	He desarrollado habilidades para investigar, comunicar y actuar en mi entorno.	Formación integral
4	Siento que la institución me prepara para ser un líder en mi comunidad.	Liderazgo transformador
5	La formación técnica que recibo es útil para mi futuro profesional.	Pertinencia formativa

Anexo 5. Instrumentos / Técnicas aplicados a egresados.

Objetivos:

- Evaluar la pertinencia del PEI en la trayectoria profesional.
- Analizar la retroalimentación interna desde la experiencia del egresado.

Ejes temáticos:

- Aplicabilidad de competencias adquiridas.
- Impacto del PEI en su desempeño laboral.
- Percepción sobre la formación técnica recibida.
- Coherencia entre formación recibida y práctica docente.
- Aportes al mejoramiento institucional desde su rol actual.

Técnica / Instrumento: Encuesta / Escala de actitud

Objetivo: Recoger información sobre la experiencia formativa de los egresados, su impacto profesional, y la pertinencia del PEI en contextos rurales y técnicos.

1. INFORMACIÓN BÁSICA:

Campo	Respuesta
Nombre	_____
Apellidos	_____
Sexo	_____
Edad	_____
Profesión actual	_____
Año de promoción	_____
Sitio de trabajo	_____
Sector	<input type="checkbox"/> Oficial <input type="checkbox"/> Privado
Área	<input type="checkbox"/> Urbana <input type="checkbox"/> Rural
Municipio	_____
Cargo actual	_____
Especialidad técnica	_____
Último nivel educativo alcanzado	_____
Email	_____
Teléfono	_____

2. ESCALA DE ACTITUD – Formación y Pertinencia del PEI

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación. Escala: 1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo		
Ítem	Afirmación	Supuesto cualitativo asociado
1	La formación recibida en la IETASS fue útil para mi desempeño profesional.	Calidad educativa

2	El PEI refleja los valores y cultura del entorno rural.	Pertinencia contextual
3	La formación técnica recibida responde a las necesidades de mi comunidad.	Pertinencia formativa
4	En la IETASS desarrollé competencias para investigar y transformar mi entorno.	Competencias investigativas / liderazgo transformador
5	Los docentes promovían una pedagogía dialogante y participativa.	Enfoque pedagógico
6	Me siento identificado con los valores institucionales de la IETASS.	Cultura institucional
7	La formación recibida me motivó a ser un agente de cambio en mi contexto.	Liderazgo transformador

3. PREGUNTAS ABIERTAS – Matices interpretativos

- a) ¿De qué manera ha sido útil la formación recibida en la IETASS para su vida profesional?
- b) ¿Qué asignaturas o contenidos fueron más relevantes en su desempeño laboral?
- c) ¿Considera que faltaron ejes temáticos o contenidos en su formación? ¿Cuáles?
- d) ¿Ha participado en procesos de investigación, extensión o actividades comunitarias? ¿Cómo fue esa experiencia?
- e) ¿Qué características considera que distinguen a los egresados de la IETASS?
- f) ¿Ha mantenido vínculos con la institución después de egresar? ¿En qué forma?
- g) ¿Ha realizado alguna transformación significativa en su área de trabajo? ¿Puede describirla?
- h) ¿Ha recibido reconocimientos o estímulos en su labor profesional? ¿Cuáles?
- i) ¿Cómo definiría la calidad y pertinencia de la formación recibida en la IETASS?

Anexo 5. Instrumentos / Técnicas aplicados a empleadores / directivos.

Objetivos:

- Validar externamente la calidad y pertinencia del PEI.
- Analizar la retroalimentación interna desde la experiencia del egresado.

Ejes temáticos:

- Nivel de desempeño profesional observado.
- Ajuste entre perfil del egresado y necesidades del contexto rural.

Técnica / Instrumento: Encuesta / Escala de actitud

Objetivo: Recoger percepciones cualitativas sobre el desempeño profesional, impacto institucional y pertinencia formativa de los egresados de la IETASS.

1. INFORMACIÓN BÁSICA:

Campo	Respuesta
Nombre	_____
Cargo	_____
Institución	_____
Sector	<input type="checkbox"/> Educación <input type="checkbox"/> Salud <input type="checkbox"/> Otro: _____
Tipo de institución	<input type="checkbox"/> Oficial <input type="checkbox"/> Privada
Nº de egresados contratados	_____
Municipio	_____
Teléfono	_____
Correo electrónico	_____

2. ESCALA DE ACTITUD – Formación y Pertinencia del PEI

Instrucciones: Marque la opción que mejor refleje su nivel de acuerdo con cada afirmación. Escala de valoración cualitativa: 1 = Muy bajo / Deficiente 2 = Bajo / Poco evidente 3 = Moderado / Aceptable 4 = Alto / Notorio 5 = Muy alto / Excelente		
Dimensión	Afirmación cualitativa	Supuesto cualitativo asociado
Impacto institucional	Los egresados de la IETASS generan un impacto positivo en el funcionamiento de la entidad.	Liderazgo transformador / Proyección institucional
Competencias técnicas	Los egresados demuestran dominio técnico en los procesos propios de su área laboral.	Formación pertinente / Calidad educativa
Compromiso laboral	Los egresados evidencian compromiso, responsabilidad y ética en su desempeño.	Formación integral / Cultura institucional
Ética profesional	Los egresados ejercen sus funciones con ética, respeto y sentido de responsabilidad.	Formación integral / Modelo pedagógico dialogante
Competencias teórico-prácticas	Los egresados aplican conocimientos teóricos en situaciones prácticas de forma eficaz.	Formación integral / Articulación PEI-docencia
Formación humana	Los egresados muestran habilidades humanas como empatía, liderazgo y trabajo colaborativo.	Formación integral / Cultura institucional

Idoneidad profesional	Los egresados son idóneos para responder a los requerimientos técnicos y humanos de la entidad.	Pertinencia formativa / Calidad educativa
Aporte institucional	Los egresados contribuyen al mejoramiento y transformación de la entidad.	Liderazgo transformador / Herramienta para la transformación
Desempeño general	El desempeño global de los egresados es satisfactorio y acorde con las exigencias del cargo.	Calidad educativa / Proyección institucional

3. PREGUNTAS ABIERTAS – Matices interpretativos

1. ¿Qué fortalezas ha observado en los egresados de la IETASS en relación con los contenidos aprendidos, las competencias desarrolladas y sus actitudes profesionales?
2. ¿Qué dificultades o vacíos formativos ha identificado en los egresados en el ejercicio de sus funciones?
3. Desde su experiencia, ¿la formación recibida por los egresados responde a criterios de calidad y pertinencia para el contexto laboral? Explique.
4. ¿Considera que los egresados evidencian competencias para transformar su entorno laboral o comunitario? Describa alguna situación o ejemplo.
5. ¿Ha observado en los egresados habilidades para desarrollar procesos de investigación o actividades de extensión? Si es así, ¿puede compartir un ejemplo?
6. ¿Qué sugerencias haría para mejorar la formación técnica en salud y agropecuaria que ofrece la IETASS?

Anexo 6. Instrumentos / Técnicas aplicados al censo documental.

Objetivos:

- Triangular información con fuentes institucionales.

Documentos clave:

- PEI, planes de mejoramiento, informes de autoevaluación.

Técnica / Instrumento: Tabla de cotejo cualitativa

Objetivo: Evaluar la presencia, construcción y actualización de los componentes del PEI en función de:

- Calidad: mejora continua, innovación, competencias.
- Pertinencia: coherencia con cultura, valores y entorno rural.
- Integración PEI: docencia, investigación, extensión.
- Marco normativo: alineación con Decreto 1075/2015.

Tabla de Cotejo Cualitativa – Diagnóstico del PEI de la IETASS.

- **¿Existe?** ✓ / ✗: Marca si el aspecto existe en el PEI.
- **Nivel de construcción:** Evalúa si está bien desarrollado (conceptual y operativo) (Bajo / Medio / Alto).
- **Nivel de actualización:** ¿Refleja el contexto actual y procesos de mejora? (Desactualizado / Parcial / Actualizado)
- **Coherencia con supuestos cualitativos:** ¿Está alineado con los principios de calidad, pertinencia, liderazgo rural, competencias, etc.? (Sí / Parcial / No)
- **Evidencia documental:** Registra el documento fuente (PEI, informes, planes).
- **Observaciones.**

Área de Gestión	Componente	Aspecto	¿Existe? (✓ / ✗)	Nivel de Construcción	Nivel de Actualización	Coherencia con Supuestos Cualitativos	Evidencia Documental	Observaciones
Directiva	Principios fundamentos	Misión						
Directiva	Principios fundamentos	Visión						
Directiva	Principios fundamentos	Principios institucionales						
Directiva	Principios fundamentos	Política de calidad						
Directiva	Principios fundamentos	Objetivos de calidad						
Directiva	Análisis institucional	Diagnóstico de problemas y sus orígenes						
Directiva	Objetivos	Objetivos generales del PEI						
Directiva	Manuales	Manual de convivencia						
Directiva	Manuales	Manual de funciones y procedimientos						

Área de Gestión	Componente	Aspecto	¿Existe? (✓ / ✗)	Nivel de Construcción	Nivel de Actualización	Coherencia con Supuestos Cualitativos	Evidencia Documental	Observaciones
Directiva	Gobierno Escolar	Órganos, funciones e integración						
Académica	Estrategia Pedagógica	Enfoque pedagógico						
Académica	Estrategia Pedagógica	Fundamentación pedagógica						
Académica	Planes de estudio	Planes de estudio						
Académica	Planes de estudio	Criterios de evaluación y promoción						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Sexualidad						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Democracia						
Académica	Proyectos Pedagógicos	PRAE						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Tiempo libre						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Cátedra de emprendimiento						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Educación vial						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Cátedra de paz						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Servicio social estudiantil						
Académica	Proyectos Pedagógicos	Prevención de riesgos psicosociales						
Administrativa	Costos Educativos	Sistema y de requisitos de matrícula						
Administrativa	Organización institucional	Estructura y administración						
Comunitaria	Relación con organizaciones	Procedimientos de articulación						
Comunitaria	Evaluación de recursos	Humanos, físicos, económicos, tecnológicos						
Comunitaria	Programas de formación	Escuela para padres						
Comunitaria	Programas de formación	Modelos flexibles						
Comunitaria	Programas de formación	Formación docente						

Anexo 7. Anexo metodológico: Informe Académico de Validación y Aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO AGROPECUARIO Y EN SALUD DE SONSON– IETASS: Departamento de Antioquia – Colombia.

Anexo Metodológico – Tesis doctoral: *Evaluación en calidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IETASS.*

Investigador: Omar Eduardo Montes Valencia

Cargo: Investigador principal.

Fecha: Junio de 2025

Revisor experto:

	Perfil académico y profesional
Dr. Jaime Antonio Quinto Moya	Doctorante en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata – Argentina, Magíster en Educación de la Universidad de Antioquia. Rector de la IE San José (Sabanalarga – Antioquia). Docente de la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en los programas de Pedagogía Infantil y Maestría en Educación. También es miembro del grupo Estudios Culturales sobre las Ciencias y su Enseñanza (ECCE) de la Universidad de Antioquia. Publicaciones de capítulos de libros resultado de investigación y un artículo resultado de investigación. Ponente a nivel nacional e internacional. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1497-1452

1. Introducción: Este informe presenta el análisis metodológico de los instrumentos diseñados para evaluar la calidad, pertinencia y articulación del PEI en la IETASS, respondiendo a los supuestos cualitativos definidos en el estudio, y contempla una triangulación entre actores clave (directivos, docentes, estudiantes, padres, egresados, empleadores) y fuentes documentales institucionales.

2. Objetivo: Verificar la pertinencia, claridad y coherencia de los instrumentos con los objetivos y categorías de investigación.

3. Procedimiento:

- Revisión individual de escalas de actitud, encuestas y guías de entrevista.
- Retroalimentación escrita sobre redacción, secuencia lógica, pertinencia contextual.
- Reunión sincrónica para consolidar ajustes.

4. Fundamento Metodológico: Los instrumentos fueron construidos bajo principios de investigación cualitativa, con enfoque participativo, contextual y transformador. Cada técnica se alinea con los ejes temáticos del PEI y permite captar tanto percepciones como evidencias estructurales.

Supuestos cualitativos abordados:

- Calidad como mejora continua.
- Pertinencia contextual y formativa.
- Liderazgo transformador.
- Modelo dialogante.
- Articulación PEI-docencia-investigación-extensión.

- Coherencia normativa.

El enfoque metodológico privilegió la triangulación entre actores, técnicas y fuentes documentales, con el fin de garantizar profundidad interpretativa y validez estructural.

5. Técnicas e Instrumentos Aplicados:

Instrumento	Actores Clave	Propósito	Observaciones Metodológicas
Entrevista semiestructurada	Directivos, docentes, padres, estudiantes	Captar narrativas profundas y percepciones sobre el PEI.	Alta sensibilidad interpretativa, alineada con supuestos clave.
Encuesta	Todos los actores	Identificar patrones generales de percepción.	Ítems cerrados tipo Likert + preguntas abiertas.
Encuesta: Preguntas abiertas	Egresados, empleadores	Captar retroalimentación cualitativa sobre formación e impacto profesional.	Análisis longitudinal y validación externa.
Escala de actitud	Docentes, padres, estudiantes, egresados, empleadores	Medir grado de alineación institucional con el PEI.	Alta sensibilidad perceptiva, análisis transversal.
Tabla de cotejo documental	Censo institucional	Verificar coherencia estructural del PEI con principios metodológicos.	Contrasta lo declarado con lo percibido, fortalece la rendición de cuentas.

6. Concepto de los Instrumentos: Los instrumentos fueron diseñados bajo principios de investigación cualitativa, con enfoque participativo, contextual y transformador. Cada técnica se alinea con los ejes temáticos del PEI y permite captar tanto percepciones como evidencias estructurales.

Técnica / Instrumento	Concepto metodológico
Entrevista semiestructurada	Permite explorar narrativas profundas, percepciones y experiencias desde la voz de los actores. Ideal para captar matices interpretativos.
Encuesta	Recoge patrones generales de percepción mediante ítems cerrados tipo Likert y preguntas abiertas. Facilita análisis cualitativo.
Escala de actitud	Mide el grado de acuerdo con afirmaciones clave alineadas a los supuestos cualitativos. Útil para evaluar alineación institucional.
Tabla de cotejo documental	Evalúa la existencia, construcción y actualización de componentes del PEI. Permite verificar coherencia con los principios del estudio.
Preguntas abiertas	Complementan las escalas y encuestas, permitiendo profundizar en experiencias, sugerencias y retroalimentación institucional.

7. Principales ajustes realizados:

Instrumento	Ajuste	Justificación
Escala de actitud	Reformulación de 4 ítems	Ambigüedad semántica detectada.
Encuesta	Reordenamiento de bloques temáticos	Mejora en la secuencia lógica y fluidez
Entrevista semiestructurada	Inclusión de 2 preguntas sobre proyección institucional	Relevancia emergente en el análisis documental

8. Prueba piloto

Objetivo: Validar la aplicabilidad operativa de los instrumentos en condiciones reales.

Muestra piloto:

- 3 docentes
- 2 estudiantes
- 1 directivo

Resultados:

- Tiempo promedio de aplicación: 18 minutos por instrumento.
- Nivel de comprensión: 100% en encuesta, 85% en escala de actitud.
- Observaciones: necesidad de simplificar términos técnicos en 3 ítems.

Acciones correctivas:

- Glosario breve incluido en la escala de actitud.
- Instrucciones más claras en la encuesta.

9. Validación Metodológica

La validación de los instrumentos diseñados se sustenta en los principios de la investigación cualitativa aplicada al ámbito educativo. Cada técnica fue construida con base en los supuestos cualitativos y preguntas orientadoras del estudio, garantizando coherencia con los objetivos institucionales, el marco normativo vigente y las áreas de gestión del PEI y las funciones misionales de la educación: docencia, investigación y extensión. La matriz integral de validación evidencia que los instrumentos cumplen con criterios de:

- **Alineación conceptual:** cada ítem, pregunta o escala responde directamente a los supuestos cualitativos definidos.
- **Cobertura temática:** los ejes de calidad, pertinencia, liderazgo transformador, participación y formación integral están representados en todos los instrumentos.
- **Diversidad técnica:** se emplean entrevistas, encuestas, escalas de actitud y análisis documental, lo que permite una triangulación robusta.
- **Adecuación a los actores:** cada instrumento está adaptado al perfil del grupo evaluado (directivos, docentes, estudiantes, padres, egresados, empleadores), respetando su lenguaje, experiencia y rol institucional.

10. Triangulación metodológica

La triangulación se realiza en tres niveles:

- Interna: entre actores (docentes, estudiantes, padres, etc.).
- Externa: con fuentes documentales y empleadores.
- Técnica: entre entrevistas, encuestas, escalas y análisis documental.

Técnicas trianguladas:

- Encuestas.
- Entrevistas semiestructuradas.
- Análisis documental.
- Escalas de actitud.
- Tabla de cotejo.

Fuentes trianguladas:

- Comunidad educativa (actores humanos)
- Documentos institucionales (fuentes escritas)

Criterios de triangulación:

- Coherencia temática.
- Recurrencia semántica.
- Convergencia interpretativa.

11. Aplicabilidad

Los instrumentos diseñados presentan una alta aplicabilidad en el contexto de la IETASS por las siguientes razones:

- **Contextualización territorial:** las preguntas y escalas consideran el entorno rural, las dinámicas comunitarias y las especialidades técnicas en salud y agropecuaria.
- **Flexibilidad operativa:** pueden ser aplicados en jornadas institucionales, entrevistas individuales o grupos focales, sin requerir condiciones técnicas complejas.
- **Capacidad de análisis:** permiten generar datos cualitativos que pueden ser sistematizados mediante matrices, mapas conceptuales y análisis narrativo.
- **Utilidad para la mejora institucional:** los resultados obtenidos pueden retroalimentar procesos de planeación, formación docente, gestión curricular y vinculación con el entorno.

12. Pertinencia

La pertinencia de los instrumentos radica en su capacidad para captar la experiencia vivida de los actores educativos, así como la coherencia estructural del PEI. En particular:

- Para estudiantes y egresados, los instrumentos permiten valorar el impacto formativo, el desarrollo de competencias y el sentido de pertenencia.
- Para docentes y directivos, facilitan la reflexión sobre la implementación pedagógica, la articulación misional y la gestión institucional.
- Para padres y empleadores, ofrecen una vía para validar externamente la calidad y pertinencia de la formación recibida.
- Para el análisis documental, la tabla de cotejo permite verificar la existencia, construcción y actualización de los componentes del PEI, fortaleciendo la mejora continua.

13. Codificación y análisis asistido.

Software utilizado: ATLAS.ti versión 9.

Procedimientos realizados:

- Codificación abierta por unidad de observación.
- Agrupación por categorías principales y emergentes.
- Mapeo semántico entre fuentes.

Total de códigos generados: 87 **Total de familias de códigos:** 12

14. Conclusión

El conjunto de instrumentos diseñados para la evaluación del PEI en la IETASS demuestran:

- Coherencia metodológica con los supuestos cualitativos.
- Alta aplicabilidad operativa en el contexto.

- Pertinencia institucional para procesos de mejora continua.
- Capacidad para generar evidencia estructural y perceptiva.
- Fortalecimiento del liderazgo transformador y la articulación misional.
- Su diseño permite una lectura integral del PEI, articulando percepciones, experiencias y evidencias estructurales.

Anexo 8. Anexo metodológico: Informe Académico de Validación del diseño transformador

1. Introducción

Este informe presenta la validación académica del diseño transformador del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IETASS, desarrollada en el marco de un proceso investigativo cualitativo, participativo y contextualizado. La propuesta articula referentes teóricos como el modelo CIPP (Stufflebeam, 1983), la hermenéutica analógica (Beuchot, 2004) y el ciclo de la calidad (Deming, 1989), con el propósito de fortalecer la calidad, pertinencia y sostenibilidad de los procesos pedagógicos y de gestión institucional. Su diseño responde a las necesidades formativas del contexto rural y técnico, articulando actores clave, fases estratégicas y mecanismos de seguimiento.

2. Fundamento Metodológico

La propuesta se sustenta en tres pilares metodológicos interrelacionados:

- **Modelo CIPP:** permite evaluar la propuesta en sus dimensiones de contexto, insumos, procesos y productos, favoreciendo la toma de decisiones estratégicas.
- **Hermenéutica analógica:** posibilita una interpretación equilibrada de los discursos y prácticas educativas, reconociendo la diversidad de significados construidos por la comunidad.
- **Ciclo de la calidad (PVHA):** garantiza la mejora continua mediante la planificación, ejecución, verificación y ajuste de las estrategias implementadas.

Esta articulación metodológica dota a la propuesta de coherencia interna, flexibilidad operativa y capacidad de adaptación a las dinámicas institucionales.

3. Versatilidad de la Propuesta

La versatilidad de la propuesta se evidencia en los siguientes aspectos:

- **Multinivel:** puede ser aplicada en las cuatro áreas de gestión del PEI (directiva, académica, administrativa y comunitaria).
- **Multiactor:** involucra directivos, docentes, estudiantes, padres, egresados y actores externos.
- **Multiformato:** combina estrategias presenciales, virtuales, documentales y participativas.
- **Multifase:** se estructura en diagnóstico, planeación, implementación y evaluación, permitiendo ajustes progresivos.

Esta versatilidad garantiza que la propuesta no se limite a un diseño rígido, sino que se configure como un instrumento dinámico, capaz de responder a las particularidades del contexto rural y técnico de la IETASS.

4. Aplicabilidad Institucional

La propuesta presenta alta aplicabilidad en el entorno de la IETASS por las siguientes razones:

- **Contextualización territorial:** responde a las necesidades formativas en agropecuaria y salud, articuladas al desarrollo local.

- **Viabilidad técnica y financiera:** se ajusta a los recursos disponibles y contempla alianzas interinstitucionales.
- **Participación activa:** promueve el involucramiento de la comunidad educativa en todas las fases del proceso.
- **Sistematización de resultados:** permite generar productos concretos como diagnósticos, planes de mejora, lineamientos curriculares y mecanismos de seguimiento.

Además, la propuesta se alinea con los principios de equidad, calidad y pertinencia promovidos por el MEN (2008) y la UNESCO (2015), fortaleciendo la identidad institucional y la proyección comunitaria.

5. Criterios de Validación Aplicados a la Propuesta del PEI

Criterio de Validación	Definición Operativa	Fuente de Verificación	Resultado de Validación	Nivel de Cumplimiento
Pertinencia	Grado de alineación de la propuesta con el contexto institucional, territorial y misional	Diagnóstico institucional, entrevistas, documentos PEI	Alta contextualización rural y técnica	✓ Alto
Viabilidad	Posibilidad de implementación técnica, operativa y financiera dentro de la IETASS	Recursos disponibles, cronograma, capacidades instaladas	Factible con ajustes progresivos	✓ Medio-Alto
Coherencia metodológica	Consistencia interna entre objetivos, fases, técnicas y supuestos cualitativos	Matriz metodológica, marco teórico, instrumentos diseñados	Articulación clara entre componentes	✓ Alto
Impacto esperado	Potencial de la propuesta para generar transformación institucional pedagógica	Proyecciones, testimonios, análisis de y resultados esperados	Fortalecimiento de gestión y formación	✓ Alto
Flexibilidad operativa	Capacidad de adaptación de la propuesta a distintos actores, áreas y fases del PEI	Diseño multinivel, multiactor y multifase	Alta versatilidad en aplicación	✓ Alto
Sostenibilidad	Posibilidad de mantener la propuesta en el tiempo con recursos propios o aliados	Plan de seguimiento, alianzas interinstitucionales	Requiere consolidación de redes de apoyo	△ Medio
Participación	Inclusión activa de actores institucionales y externos en el diseño y aplicación	Entrevistas, encuestas, y grupos focales	Participación amplia, con oportunidades de mejora	✓ Medio-Alto
Alineación normativa	Correspondencia con el Decreto 1075/2015 y lineamientos del MEN	Cotejo documental, y revisión normativa	Cumplimiento integral de requisitos legales	✓ Alto

5. Validación Académica

La validación de la propuesta se realizó mediante:

- **Revisión teórica:** análisis de coherencia con referentes académicos nacionales e internacionales.
- **Triangulación metodológica:** contraste entre hallazgos del diagnóstico, percepciones de actores y análisis documental.
- **Evaluación de criterios:** pertinencia, viabilidad e impacto esperado, según los lineamientos de Stufflebeam (1983) y Agüerrondo (1993).
- **Sistematización estructurada:** organización de fases, objetivos, productos y mecanismos de seguimiento en matrices y tablas analíticas.

Los resultados de la validación confirman que la propuesta es metodológicamente sólida, institucionalmente viable y estratégicamente pertinente.

6. Conclusión

El diseño transformador del PEI de la IETASS se configura como una herramienta académica y operativa de alta versatilidad y aplicabilidad. Su fundamentación teórica, estructura metodológica y orientación participativa permiten consolidar procesos de mejora continua, resignificación curricular y fortalecimiento institucional. Validada desde criterios académicos y prácticos, esta propuesta representa un aporte significativo para la consolidación de una cultura educativa basada en la calidad, la pertinencia y la transformación contextual.