

FAMILIA Y ESCUELA: UNA ALIANZA NECESARIA EN LA GESTIÓN ESCOLAR

Ruth Milena Páez Martínez*

SÍNTESIS: La escuela ha venido cumpliendo su labor con escasa participación de la familia. En Bogotá, aunque la política educativa ha realizado esfuerzos a favor de la calidad de la educación, con resultados favorables, queda por abordar y estudiar de modo directo la relación entre la familia y la escuela. En este artículo se toman como base documentos públicos referidos a la gestión escolar, y se pone en tensión lo esperado en esta política a partir de las estrategias propuestas y desarrolladas para su propósito, tales como los planes sectoriales de educación, el premio a la excelencia de la gestión escolar y los foros educativos distritales. Para cerrar, se menciona la importancia de la alianza familia / escuela en la gestión escolar, así como los retos que esta implica.

Palabras clave: familia | escuela | gestión escolar | política educativa | desarrollo humano.

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA ALIANÇA NECESSÁRIA NA GESTÃO ESCOLAR

SÍNTESE: A escola vem cumprindo, até agora, sua tarefa com escassa participação da família. Em Bogotá, embora a política educativa tenha realizado esforços a favor da qualidade da educação, com resultados favoráveis, ainda resta por abordar e estudar de modo direto a relação entre a família e a escola. Neste artigo tomam-se como base documentos públicos referidos à gestão escolar e se põe em tensão o esperado nesta política a partir das estratégias propostas e desenvolvidas para seu propósito, tais como os planos setoriais de educação, o prêmio à excelência da gestão escolar e os fóruns educativos distritais. Na conclusão, menciona-se a importância da aliança família-escola na gestão escolar, assim como os desafios que esta implica.

Palavras-chave: família | escola | gestão escolar | política educativa | desenvolvimento humano.

FAMILY AND SCHOOL: A NECESSARY PARTNERSHIP IN SCHOOL MANAGEMENT

ABSTRACT: The school has been performing their work with little involvement of the family. In Bogotá, although the educational policy has made efforts to promote quality education, with favourable results, it remains to be

* Docente investigadora de la Universidad de La Salle de Bogotá, en los programas de Maestría en Docencia y el Doctorado en Educación y Sociedad. Es miembro del grupo de investigación Educación y Sociedad y del Centro de Investigación en Estudios Sociales, Políticos y Educativos (CIESPE) de la misma institución.

addressed and to directly study the relationship between family and school. This article is based on public documents related to school management, and its strained what is expected in this policy from the strategies proposed and developed to its purpose, such as education sector plans, the Award of Excellence school management and district educational forums. To end, the importance of family / school partnership in school management and the challenges that this implies.

Keywords: family / school / school management / educational policy / human development.

1. INTRODUCCIÓN

Los esfuerzos por hacer de la gestión educativa escolar una mediación esencial para mejorar la calidad de la educación en Bogotá no se niegan. De hecho, bajo ese propósito de calidad se encaminan acciones que aportan a la resolución de problemas sociales reales que permean las escuelas bogotanas y que se canalizan en temas como la violencia escolar (violencia intrafamiliar, violencia barrial), la convivencia escolar (acoso escolar, intolerancia, irrespeto hacia distintos estamentos), el seguimiento de normas (indisciplina, impuntualidad), el cumplimiento con deberes académicos (no se cumple con tareas, no se estudia, no se preparan exámenes) y el cuidado del medio ambiente (mal uso de residuos, deterioro del propio escenario escolar).

160

El presente artículo se deriva de dos fuentes: por un lado, los resultados del rastreo bibliográfico sobre el concepto *familia* en materiales de política pública educativa, en el marco de la investigación «La familia rural y sus formas de diálogo en la construcción de paz»¹; por otro lado, el macroproyecto de investigación «Familia y desarrollo humano»². El método empleado aquí concuerda con un enfoque crítico hermenéutico, que permite reconocer y explicar una situación, para luego interpretarla y comprenderla.

Tomamos como base algunos documentos públicos que han circulado desde entes gubernamentales, como el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Secretaría de Educación de Bogotá, a partir del 2006, y que desde la política educativa se relacionan con la gestión escolar.

¹ Adelantada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle de Bogotá, con Ruth Milena Páez como investigadora principal y Mario Ramírez Orozco, Yolima Gutiérrez y Mónica del Valle como investigadores. La investigación, que fue aprobada por la VRIT bajo el código FCE/01.2014/06, se inició en septiembre de 2014 y culminará en agosto de 2015.

² Se adelanta junto con 30 estudiantes de la Maestría en Docencia de la Universidad de La Salle de Bogotá y se orienta en común por los tutores José Luis Meza y Ruth Milena Páez. Se inició en enero de 2014 y culminará en diciembre de 2015. El macroproyecto fue aprobado por la dirección del programa de dicha maestría.

Desde ahí, ponemos en tensión las expectativas de la política pública sobre dicha gestión con los mecanismos o estrategias propuestas y desarrolladas para su propósito en tres frentes: los planes sectoriales de educación (nacional y distrital), el premio a la excelencia de la gestión escolar en el Distrito Capital³ y los foros educativos distritales. Luego se señalarán algunas razones del valor de la alianza entre familia y escuela para la gestión escolar, junto con los retos que tienen no solo los colegios sino las entidades que definen la política educativa.

2. REFERENTES DE GESTIÓN ESCOLAR

2.1 EL PLAN SECTORIAL DE EDUCACIÓN

El Plan Sectorial de Educación 2006-2010 del Ministerio de Educación (MEN) de Colombia (2006) tuvo como concepto central la «revolución educativa». Allí se identificaron cuatro líneas de trabajo:

- *Ampliación de la cobertura educativa.* Situación de la cobertura educativa; política de ampliación de la cobertura educativa; estrategias para aumentar las oportunidades de acceso y permanencia en la educación inicial, preescolar, básica y media; estrategias para aumentar las oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior.
- *Mejoramiento de la educación inicial, preescolar, básica y media.* Diagnóstico de calidad educativa; política de mejoramiento de la calidad educativa; estrategias para mejorar la calidad de la educación inicial, preescolar, básica, media y superior.
- *Pertinencia de la educación.* Política de pertinencia: educación para la competitividad; estrategias para la pertinencia; bilingüismo y uso de nuevas tecnologías.
- *Mejoramiento de la eficiencia del sector educativo.* Diagnóstico de la eficiencia del sector; política de eficiencia del sector; estrategias para aumentar la eficiencia del sector educativo.

Con este plan, los referentes del sector educativo se encaminaron hacia la calidad, la competitividad y la eficiencia, en un enfoque más de competencias y de metas que de procesos y construcción colectiva. Una de las guías que emitió el MEN con orientaciones para el mejoramiento de los colegios del país correspondió con ello (MEN, 2008, pp. 6-7):

³ Se hace referencia a Bogotá.

Nuestro trabajo, al igual que el de los maestros y maestras en todas las instituciones, está centrado en los alumnos y en brindarles a cada uno de ellos la capacidad para responder como seres humanos y como ciudadanos a las nuevas demandas laborales, técnicas, tecnológicas y profesionales en los sectores político, social, científico, económico, entre muchos otros. [...] Nuestra intención es que sean las mismas Secretarías de Educación quienes a su vez acompañen sus instituciones educativas en el desarrollo de sus planes de mejoramiento institucional [...] Invito a todos los docentes y directivos docentes, así como a los gestores de calidad, a formar parte de los equipos de gestión en los establecimientos educativos de manera activa, y a las Secretarías de Educación para que en un esfuerzo conjunto logremos el objetivo que nos convoca: más y mejor educación para todos.

En este contexto, el MEN asumió que la calidad educativa se lograría con una determinada «capacidad de respuesta» de las personas ante demandas externas de diversa índole, para lo que bastaría un «entrenamiento» y un equipo de gestión en cada institución escolar. En el discurso, este Ministerio consideró que los establecimientos educativos habían evolucionado, pues pasaban de estar cerrados y aislados a funcionar como «organizaciones abiertas, autónomas y complejas [...] que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI» (MEN, 2008, p. 27).

162

Definió además la gestión como un «conjunto de acciones que los miembros de una institución realizan para hacer factibles los objetivos y metas establecidos en el proyecto educativo institucional y en el plan de mejoramiento» (MEN, 2008, p. 150), y contempló tres etapas en la gestión de las instituciones escolares que conducen a su mejoramiento progresivo: la autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente a su desarrollo.

De igual modo, asumió que la gestión institucional comprendía cuatro áreas de gestión (MEN, 2008, p. 27):

- *Gestión directiva*, referida a la manera como el establecimiento educativo es orientado por el rector o director y su equipo de gestión, quienes organizan, desarrollan y evalúan el funcionamiento general de la institución.
- *Gestión académica*, que señala cómo se enfocan las acciones del colegio para que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional (diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico).

- *Gestión administrativa y financiera*, que es el área que da soporte al trabajo institucional y apoya la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano y el apoyo financiero y contable.
- *Gestión de la comunidad*, encargada de las relaciones de la institución con la comunidad, de la participación y la convivencia, la atención a grupos con necesidades especiales y la prevención de riesgos.

La atención estuvo centrada en la gestión, al punto de clasificarla y pretender la descentralización de las acciones del campo directivo hacia los docentes y el personal contable. No obstante, en muchos casos, lo que se consiguió fue un mayor empoderamiento de rectores, directores y/o coordinadores en una perspectiva unidireccional y sin mayores oportunidades reales de diálogo pedagógico, comprensión y construcción colegiada con los demás miembros de la comunidad. Los equipos de gestión institucional terminaron así decidiendo sobre los demás estamentos, sin contemplar, por ejemplo, los contextos ni las realidades de los docentes, los estudiantes y sus familias.

Para el Plan Sectorial de Educación 2010-2014 del mismo MEN (2011) se contemplaron cinco ejes de trabajo:

- Educación inicial de calidad para la primera infancia en el marco de una atención integral, donde se tienen en cuenta ambientes educativos especializados, un sistema de información de cada niño, construcción de lineamientos pedagógicos de educación inicial, formación y cualificación de agentes educativos...
- Mejora de la calidad de la educación en todos los niveles, expresada en política de calidad, avances y desafíos de la calidad, programa de transformación de la calidad en educación superior; evaluación, certificación y acreditación de la calidad de educación superior; la calidad en la formación para el trabajo y el desarrollo humano; competencias en educación superior, plan nacional de lectura y escritura, entre otros.
- Disminución de las brechas en acceso y permanencia entre la población rural y la urbana, poblaciones diversas, vulnerables y por regiones, expresado en planeación estratégica con enfoque regional, nuevos esquemas de prestación del servicio, atención a la diversidad, alianzas estratégicas y optimización de recursos, proyectos de regionalización, atención a población con necesidades educativas diversas y otros.

- Educación con pertinencia e incorporación de innovación en la educación, mediante el fortalecimiento de la capacidad investigativa de las instituciones y de la oferta de programas de maestría y doctorado, la cooperación técnica e intercambio tecno-científico, el fortalecimiento del recurso humano altamente calificado y la relación entre universidad y sociedad, entre otros.
- Fortalecimiento de la gestión del sector educativo para ser modelo de eficiencia y transparencia, a través de un monitoreo y control de los recursos financieros; un fortalecimiento de la administración del recurso humano, de los sistemas de información, de servicios y acceso a TIC, y de la infraestructura tecnológica.

Para este plan, el énfasis estuvo en los niveles de primera infancia y educación superior, así como en la atención a población segregada y la implementación en el servicio de TIC.

Estos temas son necesarios, sin duda, pero el enfoque fue más instrumentalista. Dentro del eje referido a la gestión en particular, la cuestión fue más bien de corte operativo que formativo y, aunque no se mencionaron de modo explícito las competencias, esta idea también permea este plan.

164

En ambos planes sectoriales de educación se echa de menos una política educativa particular para la familia. El Ministerio de Educación no puso dentro de sus prioridades la familia y su esencial relación con la escuela y la educación en general, lo que, precisamente, debe ser también compromiso de universidades y medios de comunicación, entre otros sectores. Ante tal ausencia, resultan de interés un par de notas publicadas por el sitio web de ese Ministerio, ya que suponen un modelo «ideal» de participación integral de las familias (no se sabe dónde ni cómo), y otra de aprovechamiento de las oportunidades (no se sabe cuáles) para mejorar las relaciones familia-escuela y padres-hijos. Estos son los dos textos:

La participación integral y directa de las familias, no solo en los centros de padres o recurriendo a la consulta psicopedagógica sino también como una presencia capaz de transmitir el pulso de su comunidad, constituye un logro de los nuevos modelos que la escuela actual propicia [...]. Sin perder de vista las dificultades por las que pudiera atravesar la familia, la escuela –que asume sus propios problemas– puede contribuir a crear nuevos y fecundos estilos de comunicación. Una comunicación que incluya los conflictos, los intercambios entre los padres y los docentes, así como el cultivo de las coincidencias en las que los escolares puedan apoyarse y confiar (MEN, 2014).

[...] muchos padres protestan: «No tenemos tiempo para ir a la escuela y comprometernos con sus proyectos! ¡Trabajamos todo el día!» La realidad latinoamericana no favorece el incremento del interés de los padres respecto de las actividades escolares, porque las dificultades económicas –y sus derivaciones– ocupan el horizonte familiar. Innumerables adultos carecen de entusiasmo para acompañar a sus hijos en este compromiso (GIBERTI, 2014).

En particular en el plano distrital, la ciudad de Bogotá proyectó un PSE para el período 2008-2012 (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008), con un reconocimiento tanto a los logros obtenidos en años anteriores como a los problemas en el campo. Entre estos últimos, los identificados como pendientes o por resolver fueron doce: la desarticulación y la falta de continuidad entre los niveles y grados de la enseñanza; el carácter generalista y academicista de la educación media; el débil dominio de la lectura, la escritura y la oralidad por parte de los estudiantes y egresados del sistema educativo; la poca profundidad y utilidad práctica del conocimiento matemático y científico; el escaso dominio de una lengua extranjera; la pobre utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas para el acceso al conocimiento; la insuficiente duración de la jornada escolar; los efectos negativos de la expansión del sistema educativo; la precaria integración de los grupos vulnerables; el clima escolar viciado por violaciones a los derechos humanos y la inseguridad; la escasa articulación de la educación media con la educación superior y el trabajo, y el bajo reconocimiento de la evaluación como estrategia de elevación de la calidad.

Así, se propusieron programas con sus respectivos proyectos:

- Educación de calidad y pertinencia para vivir mejor: transformaciones pedagógicas para la calidad de la educación; cualificación de docentes, coordinadores y rectores y ampliación de su horizonte cultural; fortalecimiento de BiblioRed y de las bibliotecas escolares; incentivos para colegios y docentes; fortalecimiento de la RedP; derechos humanos, convivencia, democracia, participación, interculturalidad y equidad de género en el colegio; infancia y adolescencia feliz y protegida integralmente.
- Acceso y permanencia para todos y todas: jóvenes con mayores oportunidades en educación superior; gratuidad total hasta el grado once; todos y todas en el colegio; apoyo a estudiantes para ir al colegio; salud al colegio; alimentación escolar.
- Mejoramiento de la infraestructura y dotación de colegios: construcción y conservación de la infraestructura del sector, dotación de los colegios y de las dependencias de la SED.

Se puede observar que entre los problemas identificados por la Secretaría de Educación y en los programas previstos para superarlos, la atención estuvo centrada en el componente pedagógico, en el tema de la permanencia de los estudiantes en el sistema (no solo el acceso) y en la infraestructura.

Nos detendremos en el primero de estos aspectos, debido a que a través de una novedad en la organización escolar de los colegios oficiales de la ciudad, denominada Reorganización Curricular por Ciclos (RCC), se consiguió que un 74,55% de las instituciones empezara a trabajar por una transformación pedagógica, dejando de concebir la estructura curricular por grados y áreas fragmentadas, y pasando a una mirada más integral de ciclos escolares (conjuntos de grados organizados como un todo, bajo propósitos y planes comunes)⁴. Esto implicó, por supuesto, acciones que desde la gestión no se habían contemplado antes, como ajustes en los espacios y tiempos escolares (sedes y/o jornadas para unos u otros ciclos; jornadas y diálogos pedagógicos de docentes por ciclos y por áreas; una mirada más transversal a los problemas, y contenidos curriculares y dimensiones humanas, entre otros).

Al respecto, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo (IDEP) realizó un estudio acerca de los efectos de la RCC –uno de los ejes centrales de dicho plan sectorial– y se preguntó por las principales transformaciones generadas por esa política en relación con los ejes temáticos de *organización escolar*, *gestión escolar*, *desarrollo curricular* y *saberes y aprendizajes*. El trabajo se basó en la información suministrada por una muestra de 323 colegios distritales de Bogotá (de un total de 357), 9865 estudiantes, 820 docentes, 44 directivos, 602 padres y madres de familia, y 8 administrativos y de apoyo (RINCÓN y otros, 2014).

En el caso de la *gestión escolar* se analizaron aspectos relacionados con el colegio como organización que aprende (apropiación de la política educativa), el desarrollo de procesos administrativos que potencian la RCC y condiciones para el trabajo docente.

Se encontró que la implementación de la RCC fue más fuerte en sus dos primeras fases –la de preparación y conformación de equipos (88,8% de cumplimiento) y la de diagnóstico y caracterización (con un 85,5%)– que la fase de formulación de proyecto de ciclo, acompañamiento y planeación interna (74,9%), mientras que la fase final, de evaluación del proyecto y sostenibilidad (49%), quedó pendiente en muchos colegios. La población

⁴ Ciclo 1: grados transición, primero y segundo de primaria; ciclo 2: tercero y cuarto de primaria; ciclo 3: quinto de primaria, sexto y séptimo de secundaria; ciclo 4: octavo y noveno de secundaria; ciclo 5: décimo y undécimo de media.

consultada consideró en mayor medida importante esa nueva organización, aunque no se hubiese cumplido el proceso a cabalidad.

No obstante, se devela aquí otro aspecto de interés en la gestión escolar: resultan más complejos los procesos de continuidad, seguimiento y evaluación de una política educativa que el impulso para comenzarlos. Es muy probable, para el caso de Bogotá en particular y de Colombia en general, que los cambios fuertes de administración gubernamental estén determinando esa ruptura en los procesos tanto de gestión como de trabajo pedagógico en los colegios, situación que desfavorece el ánimo de sus actores directos y las posibilidades de construcción colectiva permanente.

En el caso del *desarrollo curricular*, se observaron aspectos como la realización del proceso de caracterización estudiantil (consulta a docentes), la participación de estudiantes en la definición de contenidos escolares (consulta a estudiantes), la participación de madres y padres en proyectos y actividades académicas (consulta a padres y madres y consulta a estudiantes), y abordaje de problemáticas del entorno barrial o de la ciudad (consulta a estudiantes).

Entre otras cosas, se halló que los padres y madres, en contraste con los docentes, desconocían en su mayoría la política de RCC: de los 553 participantes, solo 175 (31,6%) afirmaron conocerla y 378 (68,3%) respondieron negativamente. En este estudio del IDEP se analiza que esta población se encuentra al margen de lo que ocurre en los colegios en materia de nuevas políticas, lo que sugiere una modificación profunda desde lo planteado en la RCC y desde los entes gubernamentales en general.

Los cambios no son sencillos, pero lo son mucho menos cuando, en lugar de profundizar en los procesos que han dejado huella en los colegios, se promulgan nuevas «fórmulas» acordes con el gobierno del momento. El tema de la educación y su gestión deberían considerarse bajo perspectivas a largo plazo, de modo que se alcance a comprender y reflexionar la acción, y poco a poco se aprendan las mediaciones adecuadas en cada contexto que, por ejemplo, den mayor importancia y protagonismo a las familias de los niños y jóvenes que llegan con ellos a las instituciones escolares.

El sistema de la familia sigue quedando ignorado y ausente de los procesos escolares. Bogotá viene haciendo su trabajo, con mayor énfasis desde 2004, para que a los niños y adolescentes se les garantice lo que necesitan para su desarrollo humano. Pero ¿dónde están las familias?; ¿cómo saber lo que están haciendo las familias por la formación de sus hijos, por el bienestar y desarrollo de todos sus miembros, incluidos los adultos y los adultos mayores?; ¿qué o quiénes están acompañando a las familias en su

particular acción educativa y formativa con las nuevas generaciones?; ¿será que las familias necesitan orientación al respecto?

El Plan Sectorial de Educación 2012-2016 de Bogotá contempló entre sus apuestas principales: currículo para la excelencia académica y la formación integral en educación inicial, básica y media; educación inicial (atención integral a la primera infancia); educación media fortalecida y mayor acceso a la educación superior; ciudadanía y convivencia; inclusión; maestros empoderados con bienestar y mejor formación; TIC; evaluación integral para la calidad educativa; mejor gestión; hábitat escolar; movilidad; alimentación.

En particular, hubo una consideración a las comunidades más pobres, que son las que llegan a los colegios distritales. Tales consideraciones resultan necesarias para los niños y adolescentes, esto no puede negarse, pero quizás tendrían más impacto si hubiese también un trabajo educativo y pedagógico con las familias. Al no haberlo, las familias tienden a «esperar» qué les van a dar y organizan su vida de acuerdo con ello. De este modo, los proyectos de vida de las nuevas generaciones en el campo educativo no pasan de culminar la secundaria, y son muy pocos los egresados que ingresan a carreras técnicas, tecnológicas o profesionales, mientras que los demás, en muchos casos, permanecen y repiten esquemas de vida familiar asociados con el embarazo adolescente o juvenil, la paternidad y maternidad juvenil y el trabajo «para sobrevivir», dejando a sus niños al cuidado de otros que quizás no tienen la capacidad ni la responsabilidad para hacerlo apropiadamente. Así, el ciclo se repite; y con este, la pobreza y vulnerabilidad.

168

Varios problemas hacen parte de esta compleja situación, de los cuales mencionaremos apenas dos: por un lado, una escasa formación de los padres y las madres en aspectos de crianza, valores y convivencia, en aquello que se transmitía de generación en generación relacionado con el respeto, la escucha y la honestidad, entre otros valores, que parece ausente en muchos hogares, y por el otro, la llegada fortuita de los hijos, sin que hayan sido planeados ni deseados.

En tanto, la escuela que sí está enterada de las dificultades familiares se queda sin herramientas para afrontarlas, y poco a poco las va asumiendo como «naturales». En este sentido, una gestión escolar puede aportar, contando más con la familia no solo en materia de organización sino de relaciones y alianzas. Esto supone espacios, tiempos y mediaciones más significativos para valorar la experiencia de ambos sistemas, dialogar, aprender y construir juntos.

El diseño de materiales dirigidos a las familias, como la cartilla *Socioafectividad: orientaciones para las familias. Reorganización curricular*

por ciclos (Secretaría de Educación de Bogotá, 2013a), que pretende ofrecer herramientas a las familias bogotanas en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales para la convivencia y despliegue de las capacidades humanas, es una acción necesaria, pero debe acompañarse de variadas e intencionadas opciones de encuentro; pues ni los libros ni la infraestructura por sí mismos garantizan acercamientos más profundos ni la creación de vínculos comunes encaminados a la formación humana.

3. EL PREMIO A LA EXCELENCIA EN LA GESTIÓN

En el año 1997, mediante el Decreto 379, la Administración distrital de Bogotá creó el Galardón a la Excelencia como una forma de reconocer y estimular a colegios estatales y privados de enseñanza preescolar, básica y media por sus logros en la articulación exitosa de las tareas pedagógicas y administrativas y el mejoramiento de la acción educativa (Secretaría de Educación de Bogotá, 2013b, p. 6).

Desde entonces, los lineamientos y la coordinación operativa del premio fueron encargadas a la Corporación Calidad, una entidad privada que tuvo un protagonismo en el marco del Plan Sectorial 2006-2010 del MEN, como se mencionó anteriormente, centrado en la competitividad y la eficiencia de las instituciones escolares; y, por lo tanto, en una idea de «gestión excelente» relacionada con la formulación de indicadores, seguimiento y evaluación.

Gracias al Acuerdo 273 de 2007 (Concejo de Bogotá, 2007) se precisaron los estímulos para promover la calidad de la educación en colegios oficiales de la ciudad y se acordó en el artículo 23 que: «los cinco (5) colegios oficiales que cada año se destaquen por su Excelencia en la Gestión Institucional, serán condecorados y premiados por la Secretaría de Educación» con 25 salarios mínimos mensuales legales vigentes, que se invertirán en apoyo al proyecto educativo institucional de los colegios.

Se pretende con este premio «identificar los modelos de gestión ejemplificantes en la construcción e implementación de enfoques de administración participativa orientada hacia la calidad» y promover la innovación en la gestión escolar, especialmente, bajo diez criterios sobre los que se evalúa la postulación de los colegios (Secretaría de Educación de Bogotá, 2013b, pp. 7 y 13):

- Estrategia institucional: formulación, coherencia de la estructura organizacional, despliegue y apropiación, seguimiento, evaluación.

- Gobierno escolar y convivencia.
- Liderazgo y responsabilidad institucional: liderazgo, perfil del estudiante y pertinencia, gestión de las alianzas, responsabilidad económica y buen gobierno corporativo.
- Gestión académica: procesos pedagógicos, desarrollo curricular, evaluación del proceso de aprendizaje.
- Gestión administrativa: procesos, administración de recursos financieros, administración de infraestructura y materiales, administración de la información.
- Gestión ambiental: direccionamiento y promoción ambiental, prácticas y procesos ambientales, educación ambiental.
- Gestión de la innovación y el aprendizaje: investigación y producción de conocimiento, capacidad de innovación y aplicación, desarrollo de competencias y disciplinas de aprendizaje.
- Desarrollo del estudiante: ingreso y seguimiento a estudiantes y egresados, bienestar y desarrollo personal, estímulos y reconocimientos.
- Desarrollo del personal docente y administrativo: procesos de selección e inducción, bienestar y satisfacción del personal docente y administrativo, capacitación y desarrollo personal, sistema de evaluación, estímulos y reconocimientos.
- Desarrollo de la comunidad: programas y servicios, servicio social estudiantil, cultura ciudadana.

170

Dentro del componente de la comunidad, se espera que los colegios participantes muestren las estrategias de comunicación empleadas para dar a conocer hacia dentro y hacia fuera sus proyectos; mencionen los resultados y tendencias de indicadores para el monitoreo y evaluación de los programas que benefician a la comunidad externa y generen su participación, y reporten logros de alianzas con universidades u otras entidades que favorezcan el mundo del trabajo de los estudiantes.

Por tanto, no aparece aquí de modo explícito la familia como grupo de vinculación. Si bien la Secretaría de Educación pretende con este premio valorar los avances alcanzados para consolidar un modelo de gestión en las instituciones, en el conjunto «comunidad» ha dejado a la familia sin la fuerza que esta requiere para el mejoramiento de los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes, y por ende, de la gestión escolar.

4. LOS FOROS EDUCATIVOS

Los colegios oficiales distritales⁵, en mayor o menor medida, trabajan por atender los asuntos que son de su competencia. Muchos ejemplos de esas acciones pueden conocerse a través de los foros educativos distritales que se realizan anualmente en Bogotá. Estos foros son de carácter obligatorio y se orientan desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, entidad que propone un tema para todo el país, aunque las entidades territoriales tienen la autonomía de asumirlo o elegir otro.

Los foros educativos, que son una ocasión para invitar a las comunidades a pensar(se) en unos asuntos particulares y a reflexionar en conjunto entre estamentos—estudiantes, docentes, padres y madres de familia, vecinos y entes gubernamentales—, tienen diversos objetivos: para que la ciudadanía haga recomendaciones a las autoridades educativas en materia de política educativa; para contar con un escenario concreto que favorezca la participación de las comunidades en el análisis, seguimiento y proyección de las políticas educativas aplicadas en la ciudad; para velar por los derechos de todos y todas y construir metas conjuntas para el sector educativo; para acordar de modo colectivo acciones de mejoramiento del colegio, su entorno y la ciudad y darlo a conocer a otras comunidades extendidas, y para poner en práctica lo acordado.

Estos foros pueden realizarse bajo dos modalidades: el foro como tal, entendido como el diálogo de las comunidades educativas con la Secretaría de Educación y con expertos que guíen la reflexión, evaluación y proyección de las actuales políticas distritales del sector; y el foro-feria, que consiste en la puesta en escena de proyectos significativos de las instituciones escolares. Además, pueden hacerse en tres niveles: institucional, local y distrital.

Dentro de la metodología para su ejecución caben dinámicas tales como el debate, el conversatorio, la charla y la conferencia, entre otros. Se dejan registros del proceso y de las conclusiones, que luego se socializan a la comunidad escolar y se dan a conocer en el nivel local. Se espera que las reflexiones generadas queden registradas en el proyecto educativo institucional (PEI), el manual de convivencia, los proyectos pedagógicos, los planes de acción y/o el presupuesto de los colegios, entre otros.

Los soportes legales de estos foros tienen como fin:

- a) Cumplir a cabalidad la Ley 115 de 1994 en lo atinente a realizar anualmente foros educativos «con el fin de reflexionar sobre el

⁵ Se hace referencia a los colegios públicos de Bogotá.

estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas para el mejoramiento y cobertura de la educación».

- b) Según el Acuerdo Distrital 273 de 2007, estimular la calidad en los colegios distritales a partir de la «semana de integración del colegio con la comunidad y la ciudad», mediante los encuentros académicos, culturales y deportivos y la entrega de incentivos a los colegios en el marco de esta feria en todas las localidades y en el ámbito distrital.
- c) Según el Plan Decenal de Educación 2006-2016, realizar informes de avance, debates y reflexiones sobre el cumplimiento del derecho a la educación en Bogotá, en el marco de los foros educativos.
- d) Atender las orientaciones del Plan Sectorial de Educación del momento en que se realizan tales foros.
- e) Atender los resultados y recomendaciones de los foros anteriores.

En concreto, para el caso de Bogotá, entre 2009 y 2014 se han realizado seis foros educativos que han pretendido, de uno u otro modo, responder a lo esperado. El cuadro 1 muestra el nombre dado a cada foro, sus ejes temáticos y su propósito.

172

CUADRO 1
Foros Educativos Distritales en Bogotá, años 2009 a 2014

Año 2009	
Título	Bogotá en clase La capital enseña sus logros en Educación
Ejes temáticos	¿Cómo ve la ciudad la calidad y la pertinencia? Comunidad educativa, participación y calidad de la educación. Conversatorio con expertos sobre enfoque diferencial para la inclusión y la calidad (extraedad, género, etnias, desplazamiento, condiciones especiales). Educación gratuita: una realidad en Bogotá. Estructurando ambientes para la educación de calidad. Foro escuela y desplazamiento. Juego de convivencia y desarme. Pertinencia de la educación media y su articulación con la educación superior. Pertinencia de un currículo por ciclos en el marco de los fines de la educación. Política pública de calidad y pertinencia en la educación de Bogotá. Inclusión y atención al talento en la escuela. Un diálogo necesario para la pertinencia y la calidad: colegio con universidad.
Propósito	Presentar los avances en las políticas educativas que han transformado la enseñanza formal en Bogotá.

Año 2010	
Título	El colegio hace memoria y construye futuro
Ejes temáticos	Bicentenario: memoria con sentido de futuro. Derechos, libertad y convivencia. Memoria, identidad y diversidad. Participación y democracia.
Propósito	Propiciar la reflexión pedagógica y formular recomendaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. Generar dinámicas de formación y participación ciudadana. Celebrar acuerdos o pactos de corresponsabilidad por el derecho a una educación de calidad. Hacer seguimiento a las políticas educativas distritales y nacionales.
Año 2011	
Título	Bogotá, una ciudad con derechos para todos
Ejes temáticos	Bogotá, una ciudad con derechos para todos.
Propósito	Constituirse en escenario para la discusión y análisis de la política educativa, nacional y distrital. Convertirse en espacio de reflexión que permita presentar recomendaciones sobre la prospectiva educativa de la ciudad. Realizar un balance de la apuesta de ciudad en el tema de educación, haciendo seguimiento a objetivos de planes de desarrollo y planes sectoriales. Visibilizar las estrategias de participación y convivencia vinculadas al Plan Sectorial de Educación, los pei, los pel. Realizar seguimiento a los proyectos presentados en el Foro-Feria Pedagógico Distrital 2009 y visibilizar nuevos proyectos.
Año 2012	
Título	Ciudadanía para disfrutar y aprender Experiencias y prácticas de ciudadanía emprendidas y desarrolladas por niños, niñas y jóvenes en el colegio y el territorio que reducen la segregación
Ejes temáticos	Construcción de territorios de paz y convivencia. Ordenamiento del territorio alrededor del agua. Corresponsabilidad y fortalecimiento de lo público.
Propósito	Construir saberes sobre ciudadanía a partir de la organización y la movilización escolar que posibilite la transformación cultural para hacer de Bogotá una ciudad humana, más solidaria, justa y más responsable. Valorar los retos, desafíos y las construcciones colectivas de los estudiantes, sus maestros y maestras, y las organizaciones sociales, culturales y ambientales, en los procesos de formación como ciudadanos y ciudadanas en el colegio y el territorio. Visibilizar las formas de decisión para ejercer el poder participativo desde una ciudadanía crítica y de convivencia en el colegio y el contexto sociocultural del territorio. Reconocer y caracterizar a los actores y facilitadores de los procesos de participación y ciudadanía en el colegio, el territorio y la vida de la ciudad.

Año 2013	
Título	La escuela como territorio de paz: experiencias, aportes y retos
Ejes temáticos	Ciudadanía y participación en la construcción de una paz duradera. La memoria histórica: su aporte a la construcción de la paz. La construcción de una cultura de paz, escenario para la escuela.
Propósito	Identificar y valorar las prácticas educativas, artísticas y culturales que emprenden las instituciones educativas y la comunidad educativa alrededor de la construcción de paz y los diálogos de paz que se dan en la actualidad, desde la perspectiva nacional y local, aportando a la construcción de ciudadanía. Avanzar en el fortalecimiento de capacidades ciudadanas en favor de los derechos humanos y la paz, así como hacia la formación progresiva de sujetos de derechos, ciudadanos y ciudadanas participantes, personas activas y movilizadoras de iniciativas y alternativas de transformación. Favorecer la visibilización, vinculación y articulación de los grupos de interés, organizaciones sociales, propuestas artísticas y redes de apoyo que promueven el tema de la paz, los derechos humanos, el trámite pacífico a la solución de conflictos con la escuela en su propio entorno. Poner en diálogo las diferentes concepciones de paz y memoria, así como los conceptos que giran alrededor de ellas, que pueden favorecer o dificultar la construcción de paz en Colombia, en contextos de negociación del conflicto. Entregar los incentivos de los que trata el Artículo 8 del Acuerdo 273 de 2007 del Concejo de Bogotá, acuerdo «por medio del cual se establecen estímulos para promover la calidad de la educación en los colegios oficiales del Distrito Capital y se dictan otras disposiciones».
Año 2014	
Título	Educación de calidad: educación integral camino hacia la no segregación y la equidad
Ejes temáticos	Calidad y sociedad. Actores sociales integrados a la comunidad educativa en la búsqueda de la calidad. Calidad y ciudadanía. Propuestas para mejorar la calidad de la formación educativa desde distintas dimensiones del desarrollo humano. Calidad y convivencia. Una educación de calidad incluye el manejo de la autoridad, la solución de conflictos y el desarrollo de capacidades ciudadanas para la convivencia.
Propósito	Generar un diálogo abierto y fraterno sobre los elementos que determinan la calidad de la educación que Bogotá quiere alcanzar. Identificar, caracterizar y recoger las iniciativas y experiencias de integración del sistema educativo a la sociedad desarrolladas en la ciudad desde la perspectiva de equidad, inclusión y participación.

Fuente: Elaboración propia (Secretaría de Educación Distrital, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013c, 2014).

No se duda de la pertinencia de estos temas en una ciudad capital que en los últimos años ha tenido administraciones distritales con proyectos más sociales y con un deseo manifiesto de inclusión, calidad, derechos, participación de toda la comunidad educativa en los asuntos de la escuela. A tal punto han avanzado estos foros que, por ejemplo, para el del año 2014, se planteó un pacto que quedara registrado en cada colegio, se denominó: «Pacto Bogotá por una educación pública de calidad», y se redactó así:

Nosotros, miembros de la comunidad educativa de la institución educativa _____ de la localidad de _____, comprometemos nuestra voluntad y mejores esfuerzos por unas relaciones y acciones respetuosas, responsables, dispuestas al diálogo, de reconocimiento mutuo, participativas y democráticas que mejoren los procesos y resultados de la educación.

Niñas, niños y jóvenes asumimos que la educación es un derecho pero también es un deber que demanda esfuerzo, cuidado de lo público, respeto hacia los demás, responsabilidad en las acciones y compromiso por ser mejores seres humanos cada día.

Docentes y directivos docentes de las instituciones educativas nos comprometemos a construir un ambiente de trabajo responsable, tolerante y democrático, garantizando los tiempos dedicados a la enseñanza y el aprendizaje, acabando con el ausentismo laboral, incrementando las acciones formativas, donde los estudiantes constituyan la más importante preocupación, la orientación y el propósito de la educación.

Madres, padres de familia, acudientes, cuidadoras y cuidadores velaremos por la atención de niñas, niños y jóvenes, en el cumplimiento de sus deberes, en el respeto hacia los demás, el desarrollo de hábitos saludables y en el logro de las capacidades ciudadanas que les permitan desarrollar su niñez y adolescencia en medio del afecto, la comprensión y el apoyo en su búsqueda de identidad. Por ello, el aprendizaje recíproco de familia y educadores es un compromiso inaplazable.

Egresados nos comprometemos a retroalimentar de manera respetuosa el proceso de formación recibido, respetar la autonomía institucional y promover ejercicios de reflexión crítica con información completa [...]. Personal administrativo de las instituciones educativas [...]. Representantes sindicales y de otras organizaciones sociales [...]. Directivos de la Secretaría de Educación de Bogotá promoveremos mayor articulación interna y una interlocución más efectiva y cercana con las instituciones educativas y dispondrá de los recursos, políticas, programas, planes y proyectos que contribuyan a mejorar la calidad de la educación, al fomento de la convivencia ciudadana en los colegios, al incremento de la autonomía de las comunidades educativas teniendo como perspectiva el mejoramiento de su calidad de vida (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

No obstante las proyecciones y acciones encaminadas hacia la participación a través de estos foros, la escuela sigue encontrándose limitada para resolver tantos problemas a nivel de sus directivos (rectores y coordinadores a veces autoritarios; a veces sin proyección y sin presencia), de sus docentes (algunos con prácticas enclenques y desarticuladas de su propia vida, la de sus estudiantes y del mundo; a veces sordos ante la novedad que traen las nuevas generaciones; a veces rígidos en su enseñanza), de los padres y madres de familia o acudientes (alejados de la escuela, inmersos en su trabajo, despreocupados y desentendidos de la crianza y formación de sus hijos) y del personal administrativo (a veces desintegrado de todo lo demás).

En estos foros no puede desconocerse que la gestión escolar tiene mucho que ver en la concreción de acciones pero también con las formas como se comprenden, asumen y dinamizan las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar. Cada grupo particular de esa comunidad tiene sus rasgos y bien puede entrar en relación con los otros grupos.

Si se entiende la escuela como un sistema que aporta a la formación humana y al desarrollo humano, sería adecuado comprenderla en la idea de Urie Bronfenbrenner (1979, 1983, citado por RODRIGO y PALACIOS, 2012, pp. 52-53). Este psicólogo consideró, para el caso de la familia, que «cada uno de los integrantes del grupo familiar moldea y caracteriza el contexto que comparten», pero que también los contextos influyen sobre las personas y sus relaciones. Para analizar tales influencias, identificó varios tipos de sistemas que guardan una relación inclusiva (microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema); en suma, propuso el modelo de *ecología del desarrollo humano*, que es referencia obligada para este campo y del que la escuela no puede permanecer ajena.

Una gestión escolar que asuma los distintos grupos que la conforman como sistemas y subsistemas, puede considerar nuevas formas de relación entre ellos. Para el caso de la familia, no operan de la misma manera los subsistemas de padres, hermanos, padre-hijo, abuelo-hijo, como tampoco los de directivos, docentes, estudiantes, padres y madres de familia o acudientes, exalumnos, personal administrativo para el ámbito escolar. Una comprensión de las particularidades de cada uno, así como de lo mucho que influyen y se necesitan unos con otros, es uno de los aspectos que ha de considerar la gestión escolar, con especial atención al sistema familia.

176

5. LA FAMILIA EN LA GESTIÓN ESCOLAR: RETOS Y PROSPECTIVA

¿Por qué es importante tomar en cuenta a la familia en la gestión escolar? De un lado, porque es difícil pretender un aporte a la formación de un sujeto sin contar con quienes son los primeros que inciden en él de modo directo, no solo por norma sino por compromiso integral con los nuevos seres humanos que vienen al mundo; o sea, los padres, madres y cuidadores adultos.

La gestión de las instituciones escolares, en particular las públicas distritales, contempla programas y proyectos que redundan a favor de los educandos con la colaboración de docentes y directivos, pero ha primado la «falta de tiempo» invocada por los adultos, sin que se haya podido lograr un acercamiento importante de ellos a la escuela. Es cierto que existe una realidad que complejiza tal posibilidad: padres y madres laboran todo el día, y en sus

lugares de trabajo no les otorgan permisos para asistir de modo más regular a la escuela. Por otro lado, el trabajo significa el medio de obtener ingresos para el sustento del hogar, y es preciso tener en cuenta que muchos de estos padres son jóvenes que tuvieron sus hijos sin un plan previo (sin recursos, sin amor, sin condiciones que favorezcan responder adecuadamente a las necesidades vitales de los menores). Por estas razones, entonces, la formación de los niños se le deja a la escuela, aunque hay también otros factores.

Volviendo a la pregunta que abre este tramo del presente trabajo, se debe tener en cuenta que la familia entendida como sistema (RODRIGO y PALACIOS, 2012) no se halla desarticulada con ni es impermeable a otros sistemas que también son fundamentales en la formación de los niños y adolescentes –grupos artísticos, deportivos, recreativos, religiosos, el vecindario, la ciudad y el mismo país donde se vive– entre los que destaca la escuela.

La familia en la gestión escolar, entonces, implica una serie de retos que desarrollaremos a continuación.

Primer reto: considerar la investigación-acción

Se trata de una acción entendida como uno de los mecanismos adecuados para estudiar lo que está pasando con la familia en sí misma y su relación con la escuela.

Los directivos y docentes poco conocen y poco han estudiado a las familias de los niños. Desde adentro de la institución, es posible la investigación escolar, y mucho más cuando la visión sobre la gestión contempla resolver los propios problemas a cambio de delegar en otros las soluciones, sin que esto signifique aislarse del mundo ni perder la posibilidad de construir con otros, incluso con otros colegios.

Este modo de investigación, al centrarse en la acción y la comprensión de lo que ocurre en el escenario escolar, es una posibilidad real de transformación de una realidad concreta por parte de unos actores concretos. Más allá de capacitaciones sobre gestión de calidad con indicadores medibles, entre otras cosas, la Secretaría de Educación de Bogotá podría aprovechar al máximo el plan de formación a docentes y directivos docentes para que con ellos se aporte y reflexione respecto de problemas particulares.

Segundo reto: considerar una transformación de las formas de relación entre la escuela y la familia

Las relaciones entre la escuela y las familias son usualmente unidireccionales y burocráticas, por lo que es preciso transformarlas en formas más dialógicas y constructivas. Esto tiene que ver con la comunicación, a veces

distante –para evitar «intromisiones» en los asuntos de gestión y docencia–, a veces obligada –para responder a llamados desde la escuela–, entre otras variantes. Además, la escuela ha tendido a considerarse territorio exclusivo de directivos y profesores.

Sería interesante considerar resultados de investigación como los de Rivera y Milicic (2006), quienes identificaron que, para fortalecer la participación de los padres y madres de familia, es importante un sentido de comunidad propiciado desde la escuela, donde sea posible compartir sus problemas y necesidades; y que ambos, padres y docentes, anhelan tener más momentos en los que puedan conocer a las familias desarrollando así más empatía entre ellos.

También están los trabajos de Intxausti (2010), quien gracias a un rastreo bibliográfico identificó un «paradigma tradicional» en la relación familia-escuela⁶, con un esquema de tipo jerárquico en el cual la institución preserva el poder, mantiene una comunicación unidireccional, ignora la diversidad sociocultural y percibe a los padres como problemáticos. Aquí, los docentes buscan la colaboración de la familia para satisfacer sus propias necesidades. Intxausti propone entonces un «paradigma de transición», donde la relación sea más personal e inclusiva, con comunicación bidireccional, centrada no solo en la escolarización y reconocedora de la familia como un aliado, para alcanzar luego un «nuevo paradigma» que incorpore elementos del anterior y establezca relaciones más profundas entre familia y escuela; persiga la colaboración mutua enfocada al bienestar de los estudiantes y promueva el desarrollo de proyectos de investigación-acción. Un esquema en el que la escuela y la familia toman las decisiones y construyen las condiciones para la participación e implicación de los padres, pues estos son percibidos como socios.

Finalmente, es fundamental comprender que la comunicación se inicia escuchando a los niños, niñas y jóvenes, a sus familias y comunidades, como una de las claves para la educación reconocidas por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP, Bogotá, 2013, p. 3).

⁶ La síntesis que se presenta aquí fue elaborada por Luz de Lourdes Eguiluz Romo y Andrea Solano, dentro del módulo 2 «Familia y Escuela» del curso de especialización *Familia y escuela* de la OEI y CAECID, ofrecido entre noviembre de 2013 y abril de 2014.

BIBLIOGRAFÍA

- CONCEJO DE BOGOTÁ (2007). Acuerdo 273 de 2007. Disponible en: www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22911
- GIBERTI, E. (2014). «Familia en la escuela». *Colombia aprende. La red del conocimiento*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Disponible en: www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-70733.html
- INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO (IDEP) (2013). «Cinco claves para la educación». *Magazín Aula Urbana*, edición especial, agosto de 2013. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- INTXAUSTI, N. (2010). «Expectativas e implicación educativa de las familias inmigrantes de escolares en educación primaria de la CAPV: bases para la intervención educativa». Tesis doctoral. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad del País Vasco. Disponible en: <https://addi.ehu.es/bitstream/10810/7781/8/intxausti%20intxausti.pdf>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) de Colombia (2006). *Revolución educativa: Plan Sectorial de Educación 2006-2010*. Disponible en: www.mineduccion.gov.co/1621/articles-152036_archivo_pdf.pdf.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) de Colombia (2007). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Disponible en: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) de Colombia (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Serie Guías n.º 34*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) de Colombia (2011). *Plan Sectorial 2010-2014*. Disponible en: www.mineduccion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (MEN) de Colombia (2014). «Los cambios posibles». *Colombia aprende. La red del conocimiento*. Disponible en: www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-70734.html.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Disponible en: www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- RINCÓN, F. (dir), AMÉZQUITA, C., ÁNGEL, N., OSORIO, A., ROSERO, J. y LINARES, J. (2014). *Efectos de la reorganización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá D.C.* Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. En prensa.
- RIVERA, M. y MILICIC, N. (2006). «Alianza familia-escuela: percepciones, creencias, expectativas y aspiraciones de padres y profesores de enseñanza general básica». *Psykhé*, vol. 15, n.º 1, pp. 119-135. Disponible en: www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282006000100010&lng=es&nrm=iso.
- RODRIGO, M. J. y PALACIOS, J. (coords.) (2012). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2008). *Plan Sectorial de Educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá positiva*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/colsaludcoopnorte/plan-sectorial-educacion-de-calidad-2008-2012>.

- Secretaría de Educación de Bogotá (2009). «A partir de hoy Bogotá estará en clase: comienza la Feria Pedagógica Distrital». Disponible en: www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-202287.html.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2010). Lineamientos iniciales para el Foro Educativo Distrital 2010. Disponible en: http://cadel.redp.edu.co/cdlfontibon/images/stories/colegios/reuniones/abril/lineamientos_iniciales_foro.doc.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2011). Lineamientos iniciales para el Foro-Feria Pedagógico Distrital 2011 «Bogotá, una ciudad con derechos para todos». Disponible en: http://cadel.redp.edu.co/cdlteusaquillo/images/documentos/lineamientos_foro.pdf
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2012). Lineamientos para el Foro Educativo Distrital 2012. Disponible en: www.educacionbogota.edu.co/archivos/Destacados/2012/septiembre/LINEAMIENTOS%20FORO%20EDUCATIVO%20INSTITUCIONAL%20BOGOTA%202012.doc (sitio de descarga del documento).
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2013a). *Socioafectividad: orientaciones para las familias*. Disponible en: www.redacademica.edu.co/preescolar-y-basica/colegios-02/reorganizacion-curricular-por-ciclos/item/1259-cartillas-para-la-reorganizaci%C3%B3n-curricular-por-ciclos.html.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2013b). *Premio a la Excelente Gestión Institucional. Guía para instituciones educativas 2013*. Disponible en: <http://ccalidad.org/wp-content/uploads/2013/09/Cartilla-Modelo-PEGI-Colegios.pdf>.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2013c). *Lineamientos Foro Feria Educativo Distrital 2013*. Disponible en: www.redacademica.edu.co/preescolar-y-basica/colegios-02/foro-feria/item/362-lineamientos-foro-feria-educativo-distrital-2013.html.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ (2014). Foros educativos. Disponible en: www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1916:foro-educativo&catid=26:participacion.