

ANÁLISIS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES EN BOJAYÁ

Autor:

Carlos Vladimir Murillo Moreno



Maestría en Gobierno del Territorio y Gestión Pública

Tutor:

Juan Carlos Quintero Velásquez

Bogotá, junio de 2023

TABLA DE CONTENIDO

1.	Introducción.....	3
2.	Planteamiento del problema de investigación aplicada	6
3.	Justificación	18
4.	Objetivos	20
5.	Marcos de referencia	21
5.1.	Marco teórico.....	21
5.1.	Marco normativo:.....	26
5.2.	Estado del arte:	28
6.	Métodos.....	32
7.	Resultados y propuesta de solución	36
8.	Conclusiones y recomendaciones.....	52
9.	Referencias bibliográficas	56
10.	Anexos.....	66
10.1.	Diseño de entrevistas	66
10.2.	Aplicación de entrevistas	72

TABLA DE FIGURAS

Figura 1		9
Figura 2		10
Figura 3		16
Figura 4		17
Figura 5		38
Figura 6		40
Figura 7		40
Figura 8		43
Figura 9		44
Figura 10		46
Figura 11		47

1. Introducción

Los modelos educativos flexibles (MEF) son una estrategia que contribuye al fortalecimiento en acceso y cobertura en educación de poblaciones vulnerables, rurales dispersas, víctimas del conflicto, comunidades indígenas y afrodescendientes, en las cuales resulta necesario ampliar la cobertura, promover el acceso y la permanencia bajo condiciones de calidad, pertinencia, eficiencia y equidad. Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, los MEF son “propuestas pedagógicas, metodologías, logísticas y administrativas, diseñadas especialmente para la atención educativa de la población joven y adulta; con los cuales se hace énfasis en el reconocimiento de los aprendizajes previos, el diálogo y la participación activa, el trabajo individual y grupal, la integración curricular y el aprendizaje en contexto”. (Ministerio de Educación Nacional, 2018, s.p.).

Estos modelos se han consolidado como la estrategia de política sectorial capaz de responder a las necesidades educativas y sociales de la población estudiantil que se encuentra en situación de desplazamiento, extraedad, por fuera del sistema, o simplemente vulnerable ante los efectos de los fenómenos sociales, económicos y ambientales que impiden o limitan el acceso y la permanencia a la educación básica como derecho fundamental de los colombianos (Ministerio de Educación Nacional, 2012), por lo cual resultan necesarios para garantizar el derecho fundamental a la educación que se consagra constitucionalmente en Colombia.

En el caso de la educación, las políticas públicas implementadas han evidenciado que resulta pertinente un constante ejercicio de análisis y evaluación, acompañamiento y seguimiento con el objetivo de desarrollar estrategias de mejora que posibiliten la puesta en marcha de programas y políticas más adecuadas a las condiciones particulares de la población, por lo que los ejercicios de veeduría desde una óptica académica resultan siempre provechosos. Como resaltan Santín y Sicilia (2014), las políticas educativas deberían estar basadas en evidencias científicas empíricas que permitan identificar cuáles son las políticas con un mejor desempeño y con una mejor gestión de sus recursos y, a su vez, establecer la relación causal entre un programa y el efecto perseguido.

Como destaca Feinstein

la evaluación se lleva a cabo con dos propósitos principales: para aprender de la experiencia, extrayendo lecciones que puedan aplicarse con el fin de mejorar el diseño y la implementación de políticas públicas (y/o programas y/o proyectos), y para la rendición de cuentas al público y/o a quienes han aportado los recursos utilizados (2007, p. 1).

Es por esto que, los análisis y las evaluaciones de implementación de las políticas son necesarias, especialmente en el ámbito educativo, pues resultan indudablemente una de las mejores estrategias para identificar estrategias que puedan fomentar el acceso y la cobertura de la educación.

En el contexto colombiano, la firma e implementación del Acuerdo de Paz, y con ello la Reforma Rural Integral, abrieron una puerta a discusiones y a la búsqueda de soluciones efectivas a problemáticas en zonas históricamente marginadas por el conflicto, donde prima la falta de infraestructura educativa, con una gran carencia en recursos, ausencia de salones adecuados, falta de materiales didácticos, laboratorios e implementos deportivos (Arias Gaviria, 2017). Por lo anterior, la oportunidad de analizar los modelos educativos flexibles que se estén implementado y que se construyeron de la mano con la comunidad es clave para avanzar en la construcción de políticas públicas que respondan de mejor manera a las necesidades de estas comunidades.

En el caso de Bojayá, un municipio del departamento del Chocó, históricamente afectado por el conflicto, en donde su población presenta un índice de Necesidades Básicas Insatisfechas del 96,03% (CNRR.-Grupo de Memoria Histórica, 2010, p. 144), un índice de Pobreza Multidimensional del 97,32% (ACDI/VOCA, 2018), y que se caracteriza por unas condiciones sociales, económicas y políticas determinadas por la marginalidad de la ruralidad colombiana, resulta ser un caso de estudio propicio para evidenciar la pertinencia de las políticas públicas de educación en contextos de poblaciones con características específicas.

Por el contexto descrito, Bojayá presenta las características de un municipio

atractivo para la aplicación, exploración y desarrollo de los Modelos Educativos Flexibles, ya que en materia educativa, este territorio presenta diversos retos, dados por la misma dinámica social y política, tales como: poca infraestructura educativa, ausencia de personal administrativo que operen las instituciones educativas, bajo acceso a la tecnología en escuelas y colegios; a su vez, Bojayá presenta preocupantes cifras en analfabetismo, deserción escolar, baja calidad educativa y poco acceso a la educación.

Dado estas condiciones de vulnerabilidad que han impactado al sector educativo en Bojayá, es posible evidenciar iniciativas de aplicación de modelos flexibles para garantizar educación formal en el territorio, como: aceleración del aprendizaje.

Es así como la educación en Bojayá representa un caso de estudio de interés general, pues ha sido posible identificar que son diversas las condiciones del municipio que no han favorecido un efectivo acceso y cobertura en el sector educativo, por lo cual es pertinente analizar si los modelos educativos flexibles han sido una apuesta efectiva para fortalecer la cobertura y el acceso en la educación en áreas rurales y con contextos sociales, económicos y culturales complejos.

Este trabajo de investigación tiene por objetivo analizar si los modelos educativos flexibles han fortalecido el acceso y cobertura en educación en Bojayá., a partir de la caracterización que resulte de la realización de entrevistas semiestructuradas y del análisis documental. A su vez, se tendrá como referente el modelo propuesto por el *Institut Català d'Avaluació de Politiques Publiques (Ivàlua)* para la evaluación de la implementación de políticas públicas, el cual se centra en la teoría del cambio y los tres componentes de esta: la teoría sobre el impacto de la intervención pública, el plan de utilización de los servicios por parte de la población de estudio y el plan organizativo para la producción y prestación de los servicios.

En esta línea, el tipo de evaluación que se sigue bajo este modelo es de *implementación*, con la que se busca determinar si la población objetivo está recibiendo la política y si implementación es consistente con el diseño y con estándares.

Cabe destacar que, esta investigación se ubica en la línea de la gestión proactiva, la cual se identifica como un rasgo clave dentro de la gestión pública, con el objetivo de mejorar las capacidades del gobierno y de la población, de manera que se eliminen las barreras y se propenda por favorecer la implementación de políticas públicas que reconozcan las especificidades de contextos rurales y en condiciones de marginalidad. Es decir, esta investigación relaciona una temática clave dentro de la gestión pública, en el ejercicio de llevar sus procesos a las zonas más vulnerables; es el caso de estudio de los modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá, en la cual se pretende analizar como desde esta línea proactiva de la gestión pública se puede fortalecer el acceso y la cobertura en dicho territorio.

Así mismo, pretende la búsqueda por “atender la diversidad étnica, social, cultural y política [...] de tal manera que se facilite brindar un servicio público comprometido, pertinente y de calidad para toda la comunidad y desarrollar una madurez política” (Escuela de Administración Pública, 2013, p.13).

Para tal fin, el documento presenta en un primer momento el planteamiento del problema de investigación aplicada, seguido de la justificación y la relevancia y pertinencia del estudio. A continuación, se establecen los objetivos, para luego proponer un marco de referencia en el que se detallan los referentes normativos, operativos, conceptuales y finalmente se expone un breve estado del arte. Acto seguido, se presenta la metodología y el tipo de investigación aplicado, para luego presentar los resultados y la propuesta de solución. Para finalizar se presentan las conclusiones y una serie de recomendaciones.

2. Planteamiento del problema de investigación aplicada

El Departamento del Chocó, localizado en la zona norte del pacífico colombiano, se divide en 30 municipios, 147 corregimientos y numerosos caseríos y poblados, según cifras del Departamento Nacional de Planeación - DNP (2020). Su población estimada es de 544.764 habitantes, de los cuales 310.662 (55,4%) se ubican en zonas rurales y 243.102 (44.6%) en zonas urbanas. Además, este departamento se caracteriza por ser multiétnico y albergar población indígena, afrocolombiana, raizal, ROM, palenqueros y mestizos, sin embargo, gran parte de

la población se identifica como afrocolombiana (Departamento Nacional de Planeación, 2020).

Históricamente el Chocó ha sido golpeado sistemáticamente por la violencia directa del conflicto armado y la ausencia del Estado, como se menciona en el informe presentado como parte de los aportes a la Comisión de la Verdad por la Comisión Interétnica de la Verdad del Pacífico y Viva la Ciudadanía (2019), “Es un territorio complejo en el que se encuentran al mismo tiempo una riqueza étnica cultural y natural, junto con elevados índices de necesidades básicas insatisfechas, el abandono estatal, la desigualdad social y la presencia de grupos armados al margen de la ley” (p. 7).

En el informe *La Escuela como territorio de paz*, realizado por la Embajada de Canadá en el marco del programa Con Paz Aprendemos Más, se menciona que el Chocó, considerado una de las Zonas más Afectadas por el Conflicto Armado (ZOMAC), posee ciertas problemáticas asociadas al conflicto que condicionan el acceso a la educación, entre ellas el hecho que “Los actores del conflicto se nutren de las problemáticas estructurales [...] alta pobreza multidimensional, economías ilegales (minería y cultivos ilícitos), baja conectividad e infraestructura” (Embajada de Canadá *et al.*, 2019, p.23). Lo anterior, además, propicia escenarios de deserción escolar en los cuales niños, niñas, adolescentes y jóvenes no culminan sus estudios porque dichos grupos los involucran en sus dinámicas, por ejemplo, consumo de sustancias psicoactivas, reclutamiento forzado, sembrado de minas o afectación de la infraestructura educativa. El conflicto armado, especialmente en las áreas rurales:

No solo disminuye ostensiblemente la posibilidad de que los niños y niñas asistan a la escuela primaria, sino también la posibilidad de que terminen sus estudios [...] La tasa bruta de escolarización en secundaria de los países víctimas de conflictos (48%) es inferior en casi un 30% a las de los demás (67%) (Embajada de Canadá *et al.*, 2019, p.120).

Para el Chocó, de acuerdo con las cifras presentadas por el DNP, en el sector oficial la tasa de deserción intra-anual para el año 2019 era 2,80% y la tasa bruta de escolarización en secundaria para el mismo año era de 53,8%, casi 25%

por debajo del promedio nacional, el cual se encontraba en 78,56%. Además, al revisar estas cifras se debe tener en cuenta que el departamento posee un Índice de Pobreza Multidimensional de 42,3%, que, aunque en los últimos años ha disminuido, lo convierte en el departamento con mayor porcentaje de personas en situación de pobreza multidimensional, lo que es un indicador de barreras de acceso a servicios de salud, inasistencia escolar, trabajo infantil, bajo logro educativo, entre otras variables que se utilizan para obtener este índice (DANE, 2020).

Por otro parte, aun cuando la Tasa de Cobertura Bruta en educación para el departamento es de 92%, el DANE menciona que siguen existiendo 29.524 niños en edad escolar por fuera del sistema educativo (Gobernación del Chocó, 2020). Lo anterior representa solo uno de los retos de la educación en Chocó, puesto que la tasa de analfabetismo en personas de 15 y más años es de 13,33% y su calidad educativa, con relación a los resultados de las pruebas Saber 11, se encuentra por debajo del promedio nacional. Ejemplo de esto es que para el año 2018 en el componente de matemáticas el promedio del departamento fue 40,94 de 100 puntos y para lectura crítica 45,05 sobre 100 (Departamento Nacional de Planeación, 2020). Adicionalmente, existen otro tipo de problemas, como el acceso de las instituciones educativas a Internet y la “Carencia de programas pertinentes para las nuevas alternativas de desarrollo económico y empresarial que se avecinan en torno a los proyectos de infraestructura en el departamento del Chocó” (Plan Departamental de Desarrollo, Gobernación del Chocó, p.76).

En el caso particular de Bojayá, municipio ubicado en la región del Atrato, está compuesto por 15 corregimientos, 4 veredas y 12 resguardos indígenas, y cuenta con una población de 12.326 habitantes, de los cuales 1.165 (9,5%) se ubican en la zona urbana y 11.161 (90,6%) en la zona rural. Cabe resaltar que la población étnica representa más de la mitad de los habitantes, incluyendo en esta cifra indígenas, negros, mulatos, afrocolombianos y palenqueros (Departamento Nacional de Planeación, 2020). Así mismo, se destaca que es un municipio en donde se evidencian las carencias en el acceso a servicios públicos, con un índice de Necesidades Básicas Insatisfechas del 67,56%, de acuerdo con el Censo

Nacional de Población y Vivienda (DANE, 2018).

Figura 1

Ubicación geográfica de Bojayá



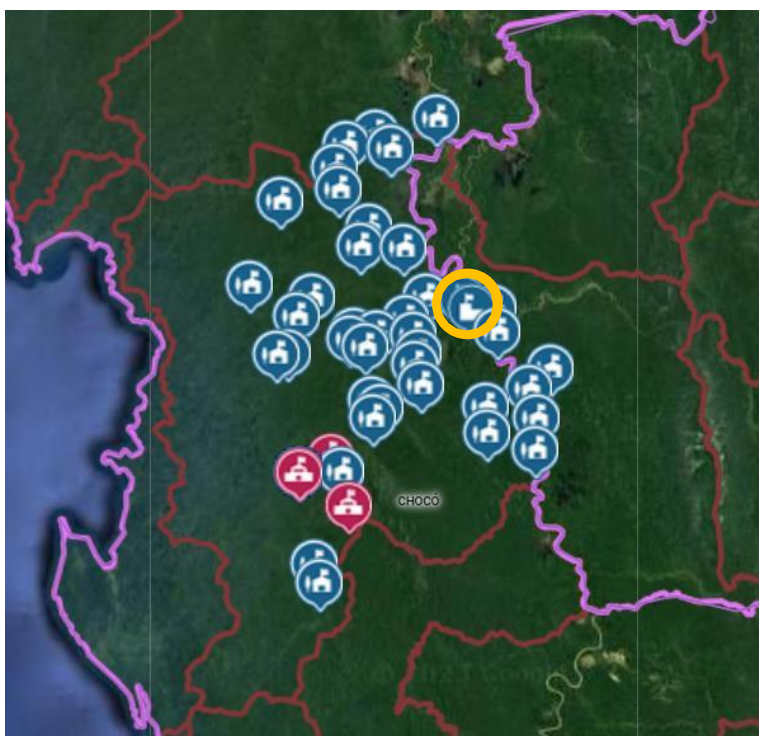
Fuente: adaptado de SweFOR (2020)

Con relación al panorama en el sector educativo, el municipio cuenta con tres centros educativos indígenas, tres Instituciones Educativas indígenas y tres Instituciones Educativas afro, con un total de 49 sedes rurales y 1 sede urbana (Alcaldía Municipal de Bojayá, 2020). De acuerdo al diagnóstico realizado por la Alcaldía Municipal, las principales dificultades que se presentan en Bojayá en materia educativa podrían aducirse a aspectos como la infraestructura educativa en mal estado, y carencia de infraestructura educativa que existe en el territorio, sumado a factores como la ausencia de personal administrativo y docente de áreas específicas de la modalidad y las básicas, insuficiencia de dotación de mobiliario escolar, laboratorios y otros apoyos pedagógicos, muy bajo acceso a la tecnología, entre otros (Alcaldía Municipal de Bojayá, 2020). Así mismo, se ha identificado una baja implementación de las estrategias alternativas dirigidas a fortalecer los

procesos educativos dirigidos a las comunidades étnicas. Todo lo anterior ha propiciado situaciones como el analfabetismo, la deserción escolar y estudiantes con bajo logro educativo, provocando, a su vez, un limitado acceso a educación de calidad de la población estudiantil de las comunidades, y evidente ante el 32,6% de inasistencia a la escuela registrado en el municipio (Equipo Humanitarios, 2013, p. 2).

Figura 2

Ubicación sedes educativas en Bojayá



Nota: en amarillo se señalan las 2 instituciones educativas ubicadas en la zona urbana del Bojayá. El mapa evidencia que la mayoría de las IE se encuentran en el área rural del municipio. Tomado del Geoportal del DANE (2022).

Con la intención de mejorar estas condiciones y que el sistema educativo colombiano tenga mayor cobertura, se han buscado nuevas estrategias para que la población en edad escolar pueda acceder a una educación de calidad y que

responda a los retos específicos que plantea cada territorio. Es así como surgen los MEF, los cuales toman fuerza con el Proyecto de Educación Rural (PER), que a partir de los últimos años se han consolidado como una estrategia recurrente en los Planes de Desarrollo.

Por otra parte, como resultado de la firma del Acuerdo de Paz y para la implementación del primer punto, que corresponde con la Reforma Rural Integral, surgen los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), los Planes de Acción para la Transformación Regional (PATR) y los Pactos Municipales para la Transformación Regional (PMTR), en los cuales se han incluido los modelos educativos flexibles en las iniciativas y proyectos a gestionar en el pilar de Educación Rural y Primera Infancia Rural.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2021) los MEF se definen como propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. En Colombia, existen diversos modelos flexibles y estos tienen distintas denominaciones: Escuela Nueva, aceleración del aprendizaje, postprimaria, Telesecundaria, Secundaria Activa, Caminar en Secundaria, Modelo de educación media académica rural (MEMA) Etnoeducación, Programa de Educación Continuada (CAFAM), los cuales se caracterizan por atender a una población específica, especialmente en zonas rurales y urbanas marginales, todos con la característica de ser educación multigrado.

A continuación, se presentará un pequeño resumen de cada uno de los modelos educativos flexibles a modo de ilustración:

Tabla 1.

Modelos educativos flexibles en Colombia

NIVEL	MODELO EDUCATIVO	CARACTERÍSTICA	POBLACIÓN
Preescolar	Preescolar Escolarizado y No Escolarizado	Tiene como propósito mejorar la calidad educativa de la población infantil que se encuentra en factor de riesgo, vulnerabilidad y extrema pobreza. Dicho modelo está dirigido a fortalecer las competencias básicas establecidas para el nivel de transición que permite el acceso a la escolarización a niños y niñas en lugares apartados del territorio nacional.	Rurales
Básica Primaria	Retos para Gigantes: Transitando por el Saber	Este modelo es una estrategia de educación para estudiantes de transición a quinto grado que, por razones de enfermedad, accidentes o convalecencia, permanecen largos periodos de tiempo hospitalizados y no pueden asistir al aula de clases de forma regular. Con el fin de apoyar el aprendizaje de estos estudiantes, se proponen materiales para Transición y para los cinco grados de la Educación Básica Primaria.	Rurales y Urbanas marginales
	Escuela Nueva	Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano - marginales. El modelo busca ofrecer primaria completa a niños y niñas de las zonas rurales del país. Integra estrategias curriculares, de capacitación docente, gestión administrativa y participación comunitaria.	Rurales
	Aceleración del Aprendizaje	Estrategia para la nivelación de los estudiantes en extraedad de básica primaria en un año lectivo. El modelo busca apoyar a niños, niñas y jóvenes de la básica primaria que están en extraedad, con el fin de que amplíen su potencial de aprendizaje, permanezcan en la escuela y se nivelen para continuar exitosamente sus estudios. Fortaleciendo la autoestima, la resiliencia, enfocándolos a construir su proyecto de vida.	Rurales y Urbanas marginales
	Postprimaria	Es una oferta educativa que busca ampliar la cobertura con calidad en educación básica rural, brindando a los jóvenes la posibilidad de acceder a la básica secundaria, fortaleciendo la organización del servicio educativo del municipio, optimizando el uso de los recursos y educación que responda a las condiciones y necesidades de la vida rural.	Rurales
Básica Secundaria	Telesecundaria	Es un modelo educativo que integra diferentes estrategias de aprendizaje centradas en el uso de la televisión educativa y en módulos de aprendizaje en el aula, dirigida a niños y jóvenes de las zonas rurales del país, permitiéndoles	Rurales

		continuar y completar su educación básica secundaria.	
	Secundaria Activa	La propuesta pedagógica de Secundaria Activa privilegia el aprendizaje mediante el saber hacer y el aprender a aprender. En procura de este objetivo, los textos están orientados al desarrollo de procesos relacionados con los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que, de manera significativa y constructiva, van configurando las habilidades de los estudiantes para alcanzar el nivel de competencia esperado en cada grado.	Rurales y Urbanas marginales
	Caminar en secundaria	Estrategia de nivelación de estudiantes de la zona rural que permita, por un lado, garantizar la permanencia y regreso de aquellos estudiantes que por encontrarse en condición de extraedad han abandonado el sistema educativo y, por otro lado, brindar herramientas que permitan que los jóvenes se nivelen en cuanto a su edad y grado y continúen sus estudios.	Rurales y Urbanas marginales
Educación media	Modelo Educación Media Académica Rural- MEMA	Se orienta bajo el enfoque de Aprendizajes Productivos. Parte de reconocer la realidad de la convivencia humana como una construcción social en donde todos los actores, consciente o inconscientemente, intervienen en ella. Este enfoque incorpora de manera puntual en el proceso de aprendizajes el escenario económico y, por tanto, una concepción y unas prácticas pedagógicas particulares, como es el caso de los proyectos pedagógicos productivos.	Rurales
Educación para jóvenes y adultos	Programa de Educación continuada (CAFAM)	Modelo educativo que ofrece alternativas pedagógicas flexibles y lúdicas a través de las cuales jóvenes y adultos se pueden alfabetizar y seguir sus estudios de básica y media, de manera que sean capaces de asumir autónomamente los desafíos del desarrollo y propiciar la integración de la educación con el trabajo y los procesos de la comunidad.	Rurales y Urbanas marginales
	Etnoeducación	Etnoeducación es la que se ofrece a grupos o comunidades que integra la nacionalidad y que posee una cultura una lengua unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones.	Rurales

Fuente: adaptado de Ministerio de Educación Nacional, 2021.

Para el caso de Bojayá estos tienen como centro la perspectiva étnica y

cultural, en la cual se debe incluir la identidad y cosmovisión de los diferentes grupos étnicos en los diferentes programas. Es por esto por lo que en los documentos el objetivo se denomina Etnoeducación rural. De hecho, en el caso del PATR Subregión Chocó una de las iniciativas es “Construir, fortalecer e implementar los modelos educativos propios con enfoque étnico y de género, desde la educación inicial” (Agencia de Renovación del Territorio, 2018, p. 14). Para tal fin se planteó un indicador que mida el porcentaje de instituciones educativas rurales que requieren y cuentan con modelos educativos flexibles implementados. De igual forma, en el PMTR del municipio de Bojayá, que está estructurado con base en el PATR y sus iniciativas, para el componente de Educación Rural se establece de nuevo la importancia de continuar implementando modelos y proyectos educativos étnicos en los que se gestione la entrega de material didáctico, mejoras en infraestructura física de las Instituciones Educativas y capacitaciones para los docentes que sean acorde a las necesidades del municipio (Agencia de Renovación del Territorio, 2018).

Para finalizar, los modelos educativos flexibles se componen de tres elementos básicos, que son: la capacitación de maestros, la dotación de elementos didácticos y la entrega de libros de consulta y literatura. A partir de esto se han desarrollado otros proyectos en el departamento del chocó y en Bojayá que apuntan a suplir las necesidades en estos tres campos, es así como se pueden encontrar iniciativas como el programa PaZatardes del programa La escuela como territorio de Paz de la Embajada de Canadá y sus aliados estratégicos, Mercy Corps, War Child, Corporación Infancia y Desarrollo y Corporación Opción Legal, el cual busca crear iniciativas que incrementen la cobertura y la calidad de la educación en Chocó y Putumayo; gracias a este programa se beneficiaron aproximadamente 700 niños en Bojayá de las IE César Conto, IE la Loma de Bojayá y de la IE Robinson Palacios (Embajada de Canadá et al, 2020). También, se han implementado otros programas como Todos a Aprender 2.0 del Ministerio de Educación Nacional, con el que se busca impulsar la profesionalización de la labor docente e incentivar a los estudiantes de los centros educativos que tienen un desempeño bajo en matemáticas y lenguaje para que mejoren su rendimiento,

por medio de una ruta de acompañamiento que contiene estrategias de acuerdo con las características del lugar donde se va a poner en práctica. Así pues, existen diversos programas que buscan aportar a los modelos educativos flexibles y complementar el trabajo del MEN y las secretarías departamentales. Empero, aún se presentan dificultades por resolver con relación al acceso y cobertura en educación, especialmente en el Chocó y el municipio de Bojayá.

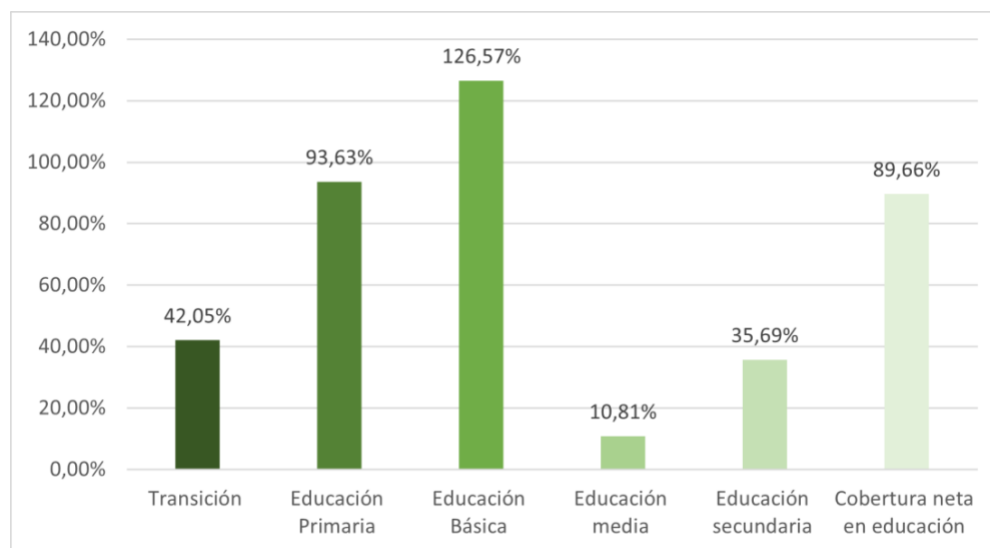
Es así como se ha implementado la estrategia de la etnoeducación rural en Bojayá, concebido ante la existencia de centros de enseñanza educativos indígenas y otros afros, sumado a la complejidad del contexto territorial del municipio, lo que implica que la oferta se dirige a grupos o comunidades que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones (Ley General de Educación, 1994, Artículo 55).

Debido a las complejidades del contexto socio económico del municipio de Bojayá, es comprensible las limitaciones frente al acceso y la cobertura en el sector educativo, por lo cual, resulta necesario como plan de mejora la delimitación del problema y el consecuente análisis de las estrategias implementadas para la solución de la problemática. Es, por tanto, necesario identificar de qué manera los modelos educativos flexibles (MEF) son una apuesta efectiva para romper las barreras existentes en la cobertura y el acceso en la educación en zonas rurales, como es el caso de Bojayá.

De acuerdo con las estadísticas presentadas por el DNP (2020), es posible identificar que la tasa de cobertura neta de la educación en Bojayá es del 89.66%, sin embargo, cuando esta se revisa por niveles, como se muestra en la figura 3, es posible evidenciar que la cobertura para los niveles de secundaria, media y transición tienen porcentajes que no superan el 50%, en especial la educación media, la cual solamente posee 10,81% de tasa de cobertura neta. Es necesario clarificar que, en el caso de la educación básica, la superación del 100% indica que se está atendiendo un número mayor de personas con respecto a la población objetivo.

Figura 3

Tasa de cobertura neta en educación en Bojayá en 2020



Fuente: elaboración propia con datos de Departamento Nacional de Planeación (2020)¹

Frente a las brechas en acceso y cobertura que aún existen, los modelos educativos flexibles se presentan como una estrategia que permite ofrecer cobertura y acceso en educación con calidad, priorizando la adaptación a las necesidades de las comunidades rurales, y en el caso de Bojayá, con enfoque étnico, tal como lo establece la Reforma Rural Integral en materia educativa (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.8).

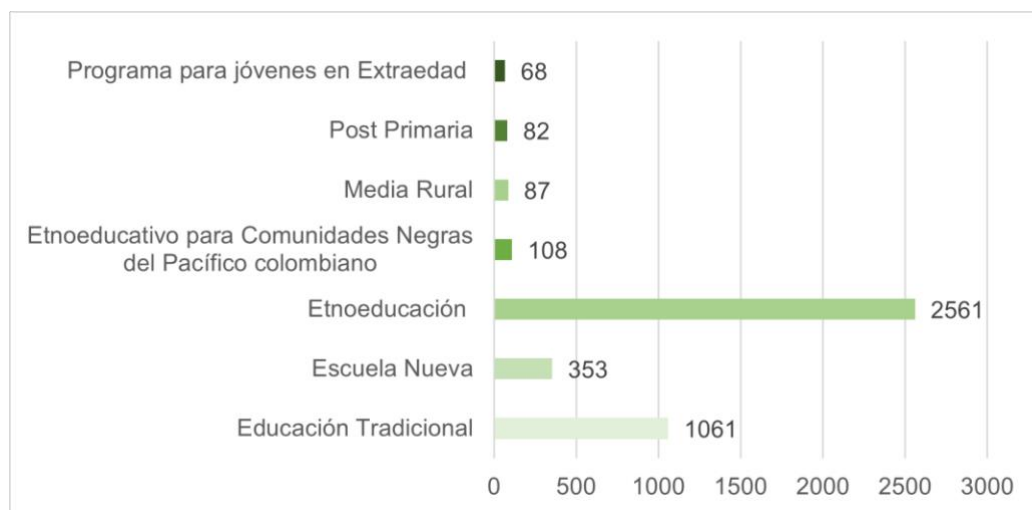
En el caso específico de Bojayá, para dar cumplimiento a la implementación de MEF, existen diversos modelos que se están aplicando en el municipio. Como se evidencia en la gráfica 2, estos se enfocan en el componente étnico y en las condiciones propias de las comunidades negras del Pacífico colombiano, sin embargo, a partir de los datos, es claro que el modelo de educación tradicional sigue teniendo gran aceptación en las Instituciones Educativas del municipio, puesto que es el segundo modelo que más tiene estudiantes después de etnoeducación. No obstante, aunque se están aplicando estas estrategias con el

¹ La cobertura bruta hace referencia a la cantidad o porcentaje de la totalidad de estudiantes matriculados en el sistema educativo. Por otra parte, la cobertura neta se define como la cantidad o porcentaje de estudiantes matriculados en el sistema educativo; sin contar los que están en extraedad (por encima de la edad correspondiente para cada grado). Fuente: MinEducación (2022).

objetivo que la mayoría de la población en edad tenga acceso a educación, es posible concluir que aún los esfuerzos resultan insuficientes puesto que, de acuerdo con los registros de la Secretaría de Educación Departamental del Chocó (2021) en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), cuando se realiza la comparación entre población en edad escolar y población estudiantil en aulas, se encuentra que aún se encuentran 194 niños, niñas, jóvenes y adolescentes en edad sin acceder a las aulas. De acuerdo con las cifras, para mayo de 2021 se registraban 4.320 estudiantes matriculados en las instituciones educativas y en edad escolar 4.514, lo que demuestra las falencias aún existentes en las estrategias educativas del municipio.

Figura 4

Población por modelos educativos flexibles implementados en Bojayá



Fuente: elaboración propia con datos de Secretaría de Educación Departamental del Chocó.

Así, la estrategia de los modelos educativos flexibles debe ser analizada en su fase de implementación, de manera que, aplicando los conceptos relacionados con la gestión pública, se pueda dar cuenta de su efectividad y de sus aportes en acceso y cobertura en el municipio de Bojayá.

Debido a lo expuesto anteriormente, el presente trabajo investigativo parte de la siguiente pregunta:

¿La implementación de los modelos educativos flexibles han fortalecido el acceso y cobertura en educación en Bojayá?

3. Justificación

Los modelos educativos flexibles son importantes en el sector educativo en Colombia porque tienen como fin fortalecer el acceso y cobertura en educación, especialmente en zonas rurales y a poblaciones en condición de vulnerabilidad que no han tenido la posibilidad de acceder a educación de calidad por diversas condiciones del contexto. Estos modelos y su inclusión en los PDET y en el Plan Especial de Educación Rural (PEER), es una oportunidad para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan tener un mejor acceso y cobertura en educación, garantizando a la población, a través de modelos que respondan a las necesidades específicas de la comunidad, oportunidades de culminar sus estudios independientemente de las condiciones.

Así mismo, su importancia radica no solo a su capacidad de adaptabilidad, sino que ponderan su concepción en función de territorios que históricamente han sido afectados por el conflicto armado, la pobreza, las economías ilícitas y la debilidad institucional. Lo anterior, hace que sea necesario hacer un análisis acucioso de los modelos educativos flexibles que se están implementando en el caso de Bojayá porque si las condiciones de los modelos y sus resultados fortalecen el acceso y la cobertura educativa, existe la posibilidad que estos se puedan seguir replicando por el país y se conviertan en uno de los elementos centrales de la política educativa colombiana, con lo cual el modelo tradicional tendría que empezar a transformarse, especialmente en contextos rurales. Así mismo, posibilitará la posibilidad de repensar los modelos educativos flexibles no como una apuesta exclusiva de las zonas rurales, puesto que en Colombia en las

zonas urbanas también existen poblaciones vulnerables y sin acceso a educación de calidad.

Esta investigación pretende analizar si los modelos educativos flexibles fortalecen el acceso y la cobertura en educación en Bojayá, o si tal vez existen situaciones que no permiten el correcto fortalecimiento o acciones que presentan fallas. De ser así, sería necesario replantear algunos elementos de los modelos, pues puede ser que algunos de sus pilares no respondan a las nuevas condiciones, como lo es el contexto del postacuerdo y los retos que han surgido con respecto a temas de inclusión y acceso-cobertura de servicios del estado en zonas donde las necesidades básicas insatisfechas tienen índices altos y donde la educación muchas veces es la menor de las preocupaciones para los gobiernos municipales, así se incluya en los planes de desarrollo.

Por esto, la investigación busca que, por medio del análisis del proceso de implementación, se generen una serie de recomendaciones, las cuales permitan un fortalecimiento de capacidades por parte de cada uno de los actores que participan en la ejecución del programa y que de ser necesario se replanteen los objetivos o los indicadores. Este último elemento, debido a que es necesario pensar en indicadores que no solo midan los modelos educativos flexibles en cuestión del número de centros educativos o número de estudiantes que participan de los modelos. Esta es una apuesta por un análisis en la que se puedan reconsiderar indicadores que midan en el proceso de implementación si realmente gracias a ellos se está avanzando en acceso-cobertura y en un elemento que está intrínsecamente conectado a este y es la calidad en la educación. Además, respecto a la metodología del análisis de implementación, esta se puede pensar a partir de métodos participativos, en los cuales la comunidad se involucre, pues son ellos los que viven de primera mano las situaciones y están inmersos en los modelos educativos flexibles.

A su vez, resulta importante destacar que la cobertura del sistema educativo en el Medio Atrato tiene índices muy por debajo de la mitad de la población en edad escolar (Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, 2010) teniendo como

característica principal que el número de estudiantes de educación media y secundaria es muy bajo con respecto al de la educación básica primaria, lo cual señala una elevada tendencia a la deserción escolar que aumenta conforme se avanza en los grados del sistema educativo, escenario que busca mitigarse con la implementación de los PDET a nivel nacional, especialmente en el ámbito rural.

Así pues, se opta por el municipio de Bojayá como objeto de estudio debido a las particularidades del contexto territorial marcado por el carácter multiétnico de su población, la violencia estructural, la marginalidad y el abandono del Estado del que ha sido históricamente sujeto, los altos índices de necesidades básicas insatisfechas, así como por las condiciones de precariedad y vulnerabilidad que afectan a sus comunidades, lo cual puede concebirse como una de las caracterizaciones comunes de la población rural de Colombia y así permitir servir como modelo ejemplificante de la implementación de modelos educativos flexibles en contextos de posconflicto y priorizados en el marco del Acuerdo de Paz.

Es importante señalar que, la presente investigación resulta pertinente para la Gestión Pública, puesto que además de desarrollar su objetivo teórico, pretende aportar a la mejoría de procesos y estrategias contextualizadas, coherentes con la realidad territorial, que previenen de la administración de lo público. En suma, la pertinencia de esta investigación también radica de manera específica, en que los modelos educativos flexibles agilizarían la administración de la gestión pública y permite que los procesos de esta lleguen a los territorios históricamente aislados o vulnerables, a través de una oferta diferencial de educación.

4. Objetivos

- **Objetivo general**
 - Analizar si los modelos educativos flexibles han fortalecido el acceso y cobertura en educación en Bojayá.
- **Objetivos específicos**
 - Examinar los conceptos de acceso y cobertura como indicadores en el ámbito educativo.

- Identificar el uso de los modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá – Chocó.
- Relacionar los indicadores asociados con escolaridad del municipio de Bojayá frente a los criterios de evaluación de los MEF.

5. Marcos de referencia

5.1. Marco teórico

El eje central de la investigación son los modelos educativos flexibles y, en consecuencia, la gestión pública en educación, el acceso y cobertura en educación a poblaciones vulnerables o en zonas rurales. Es por esta razón que el marco teórico pretende examinar los antecedentes y postulados fundamentales de estos conceptos. Posteriormente se enunciará el fundamento o el marco legal en el que se soportan los mismos.

Los modelos educativos flexibles (MEF), como los define el Ministerio de Educación Nacional (2018) son “Estrategias de política para atender con educación formal de calidad, pertinencia y equidad, a poblaciones diversas o que se encuentran en situación de desplazamiento, extraedad escolar, o en general en condiciones de alta vulnerabilidad” (p. 8). A través de estos modelos se busca brindar alternativas que posibiliten el acceso y cobertura en educación de calidad en comunidades que, aunque por el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia deberían acceder a este servicio, no tienen la posibilidad por diversas situaciones sociales, políticas y económicas del contexto.

Estos modelos tienen su origen en las marchas campesinas de 1996, en las que se reclamaba que el Estado interviniera en las zonas rurales en temas educativos. Los campesinos, solicitaban al gobierno nacional en cabeza de Ernesto Samper que la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación tuviera un cambio radical, pues no diferenciaba las necesidades de lo rural y lo urbano. Es así como nace el “Contrato Social Rural”, el cual impulsaría un proceso de consulta nacional por parte del Ministerio de Educación, con apoyo del Banco Mundial, para analizar los elementos críticos del acceso a educación en el sector educativo rural; esto generó algunas respuestas respecto a la problemática, entre

ellas que “El sector educativo experimentaba baja participación ciudadana, escasa pertinencia de los programas educativos, baja cobertura educativa y baja calidad además de deficiente gestión municipal e institucional” (Rodríguez *et al.*, p. 5). Lo anterior sirvió como base para la formulación en 1999 del Proyecto Educativo Rural (PER) durante el gobierno de Andrés Pastrana, quien intentó dar respuesta a las preocupaciones respecto al acceso a educación en la zona rural y como una herramienta para disminuir la inequidad educativa. No obstante, es durante el primer periodo de Álvaro Uribe que inicia la etapa de implementación y aprendizaje.

Las Unidades Operativas Municipales (UOM) se crearon con el propósito de realizar un diagnóstico que permitiera conocer las necesidades reales y formular, con base en los proyectos a implementar la estrategia principal para disminuir las dificultades en acceso, cobertura, calidad y gestión municipal de la educación. Se concluyó que los modelos educativos flexibles serían la estrategia ideal, para lo cual se establecieron nueve modelos, cada uno con objetivos diferentes, pero todos con acceso a las mismas condiciones, es decir, guías educativas, televisores, sillas, pupitres y capacitación para que los docentes pudieran garantizar su implementación.

Los modelos educativos flexibles deben responder, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2010) a ciertas condiciones para que se pueda garantizar su implementación, desarrollo y seguimiento. En primer lugar, los MEF deben incluir procesos de capacitación para los docentes sobre el modelo, además, garantizar el acceso a materiales de apoyo que esté enfocado al MEF que se está aplicando. En segundo lugar, es necesario que el MEF se encuentre articulado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), y soportarse en la Ley 115 de 1994, ya que esto garantiza que el modelo impacte en la institución, no puede existir desconexión entre los instrumentos para implementar los modelos, y de la mano con esto, las propuestas deben basarse en marcos conceptuales y pedagógicos. Por otra parte, el modelo debe tener las características para poderse replicar en diferentes regiones, sin embargo, en el momento de la implementación se debe dirigir a poblaciones específicas y responder a varios niveles educativos.

Así mismo, el componente de evaluación es central para el desarrollo del modelo, pues gracias a los procesos e instrumentos de evaluación se podrán verificar las acciones de todos los actores que intervienen de manera crítica y con ello generar las respectivas estrategias para fortalecer las capacidades.

Respecto al modelo de Etnoeducación, este tiene especial importancia porque a través de él las comunidades indígenas han retomado sus raíces y son los protagonistas de su modelo educativo. La propuesta tiene un auge en los años 70, cuando las comunidades deciden tomar una posición crítica frente al modelo educativo y la importancia que podría tener una orientación diferente, en la cual las propuestas pedagógicas respondan a sus necesidades, sean bilingües, comunitarias y fundamentadas en la investigación social y cultural. Finalmente, la propuesta se materializa con la Constitución Política de 1991 en la que se reconoce a las comunidades indígenas la autonomía de administrar su territorio, la importancia de su diversidad cultural y la prevalencia de su lengua o dialecto (Arbeláez y Vélez, 2008).

Para el Ministerio de Educación Nacional (1996) la etnoeducación es:
Un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y los grupos étnicos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto de vida. (p. 14).

Por su parte, el Consejo Regional Indígena del Cauca (1993) como se cita en Arbeláez y Vélez (2008), entiende la etnoeducación como:
Un proceso de vida que involucra no solamente unos conocimientos y habilidades, sino que tiene que ver con la esencia misma del ser en sus sentimientos, en el sentido y significado de la vida, en la capacidad de articularse como individuo a un colectivo, de sentirse participante de un proceso integral y proyectarse hacia condiciones de vida más dignas (párr. 31).

Con estas definiciones se hace evidente la diferencia entre las instituciones y las comunidades indígenas sobre el concepto de etnoeducación, puesto que el Ministerio de Educación no lo entiende como un proceso comunitario, en el que no

sólo es importante entender al individuo, sino el individuo como parte de un todo y de un proyecto de vida que al final se construye en comunidad.

Sumado a esto, para los modelos etnoeducativos hay que tener en cuenta que como la investigación se realizará en Bojayá, se deben tomar en consideración que existe el modelo Etnoeducativo para comunidades negras del Pacífico colombiano, el cual está dirigido a los jóvenes y adultos que no hayan podido completar sus estudios de básica primaria, media o secundaria, además, que hayan sido víctimas de desplazamiento forzado, del conflicto armado o que se encuentren en zonas con altos índices de pobreza. Este MEF tiene tres propósitos, los cuales se encuentran relacionados con la cultura, la identidad y la territorialidad, todos ellos con el fin de valorar los saberes ancestrales, fortalecer la capacidad de aprendizaje y la conciencia sobre el territorio y la pertenencia al mismo, además, aprender a ejercer sus derechos sociales, políticos y culturales, entre otros objetivos. Nuevamente, al igual que en los modelos construidos por las comunidades indígenas, se resalta la importancia de los procesos comunitarios y el sentido de lo colectivo (Colombia aprende, 2018).

Después de revisar cada modelo, existen dos conceptos ligados a todos ellos y al concepto general de Modelo Educativo Flexible, los cuales son cobertura y acceso. Respecto al acceso, Tomasevski (2004) comenta que este se entiende a partir de las distintas modalidades en cada nivel educativo, así pues, el derecho a la educación debe ser realizado progresivamente, asegurando la educación gratuita, obligatoria e inclusiva, lo antes posible, y facilitando el acceso a la educación postobligatoria en la medida de lo posible. El estándar global mínimo exige de los gobiernos la educación gratuita para los niños y niñas en edad escolar. La educación media y superior son servicios comerciales en muchos países, aunque algunos todavía las garantizan como un derecho humano. La educación obligatoria debe ser gratuita, mientras que la postobligatoria puede prever algunas cargas, cuya magnitud puede valorarse según el criterio de la capacidad adquisitiva. (p.12)

La postura de la autora refleja la inconformidad con la connotación que ha adquirido el acceso a la educación y es que, si no existe poder adquisitivo, no

existe la posibilidad de pensar en educación de calidad, por lo tanto, la educación pierde completamente su carácter de derecho y se convierte solo en una estrategia más de la política y de las medidas financieras, perdiendo completamente su importancia en el desarrollo de la sociedad. Además, la autora, agrega que para que se cumpla efectivamente la accesibilidad existe una obligación de identificar obstáculos que impidan el derecho a la educación y “Eliminar todas las exclusiones basadas en los criterios discriminatorios actualmente prohibidos (raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, origen étnico, origen social, posición económica, discapacidad, o nacimiento)” (Tomasevski, 2004, p.14).

Por otra parte, para medir la accesibilidad se pueden tomar en cuenta para establecer indicadores los obstáculos y disparidades existentes para iniciar y permanecer en los estudios, estos pueden ser de tipo jurídico, administrativo, económico, político, cultural, entre otros. Una visión más simple del concepto de acceso es la del Ministerio de Educación Nacional, que cita a la Unesco (2019) y menciona que es un derecho a las personas que poseen la cualificación para solicitar su ingreso, esto en el caso específico de la educación superior.

Respecto a la cobertura este es un indicador en el que el Ministerio de Educación, hace la distinción entre cobertura bruta y cobertura neta, el primero se refiere a la cantidad o porcentaje de la totalidad de estudiantes matriculados en el sistema educativo y el segundo a la cantidad o porcentaje de estudiantes matriculados en el sistema educativo, sin contar los que están en extraedad. Para esta misma entidad, dentro de la cobertura se establecen ciertos mecanismos que permiten la ampliación de esta, por ejemplo, en el caso de Colombia la transferencia de recursos del Sistema General de Participaciones, con el que se garantiza que los sistemas educativos territoriales reciban dinero por cada estudiante matriculado (Ministerio de Educación Nacional, 2018). Esta situación representa un problema, porque al pensar el sistema educativo solo en función del número de matriculados, se garantiza el acceso al sistema para recibir más recursos del Ministerio, pero a veces se hace a un lado la calidad. Para García y Páez (2011) la ampliación de cobertura en los últimos años “Sólo se concentra en la creación de nuevos cupos, sin considerar el éxito en la culminación de los

estudios. De nada sirve ampliar cobertura si no se disminuye la deserción, que en la mayoría de los casos tiene raíces económicas” (p. 2).

Para finalizar, será necesario tener en consideración el Decreto 893 de 2017, por el cual se crean los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial-PDET, esto debido a que juega un papel determinante, pues, como se ha destacado en la anteriormente, los PDET han tenido una función sustancial al impulsar la implementación de los modelos educativos flexibles como parte de los objetivos a desarrollar en el pilar de educación rural y primera infancia. Además, gracias a esto se incluyeron en los PMTR y los PATR. En ese sentido, también debe mencionarse el CONPES 3932, pues este fue el encargado de dar los lineamientos para la articulación del Plan Marco de Implementación del Acuerdo Final con los instrumentos de planeación, programación y seguimiento a las Políticas Públicas del Orden Nacional y Territorial, así que sin este documento no se hubieran establecido las subregiones PDET y tampoco las acciones a realizar en ellos.

5.1. Marco normativo:

La Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación, establece un marco legal para regular el Servicio Público de la Educación en Colombia. En el capítulo 3 “Educación para grupos étnicos”, en el artículo 55, se define el concepto de etnoeducación y posibilita que el proceso educativo se genere de manera autónoma y con un enfoque territorial y comunitario. Como destaca el Ministerio de Educación (2004), este artículo permite romper la modalidad de atención educativa tradicional integracionista impartida a los grupos étnicos, que inducía al educando a la negación de su cultura y abandono final de su comunidad y territorio. A sí mismo, busca promover el posicionamiento de las cosmovisiones y concepciones de las comunidades a través de la educación.

El decreto 804 de mayo 18 de 1995, que reglamenta la educación para grupos étnicos, establece el derecho de los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias a una educación bilingüe, institucionaliza la participación de las

comunidades en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. Esta norma destaca las obligaciones de las entidades territoriales frente a sus labores en materia de educación, en donde exige que en sus planes sectoriales la diversidad étnica y cultural características de las comunidades sean consideradas para la formulación de proyectos en materia educativa, en donde los grupos étnicos deberán participar en el diseño de sus programas educativos.

El decreto 1122 de junio 18 de 1998, por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, promulga que los establecimientos educativos estatales y privados incorporarán en sus respectivos proyectos educativos institucionales el desarrollo de los temas, problemas y proyectos pedagógicos vinculados con los estudios afrocolombianos en los que se enfatice el contexto socio-cultural y económico en donde se ubica el establecimiento educativo, con pleno reconocimiento de las diferencias.

Por su parte, la Ley 1448 de 2011, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno, dispone que en materia de educación las autoridades educativas adoptarán las medidas necesarias para asegurar el acceso en niveles de preescolar, básica y media a las víctimas señaladas en la ley. Para el caso de Bojayá, al ser una comunidad afectada por la violencia, la condición de víctimas resulta un elemento diferenciador para lograr garantizar el acceso a la educación.

Así mismo, esta Ley establece que el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de garantizar una educación de calidad y pertinente para toda la población, en especial para poblaciones en condición de vulnerabilidad y afectadas por la violencia, fomentará desde un enfoque de derechos, diferencial, territorial y restitutivo, el desarrollo de programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos (Ley 1448 de 2011).

De la misma manera, la Ley 152 de 1994 le confiere a las entidades territoriales: departamentos y municipios autonomía en sus Planes de Desarrollo que les permita ejecutar sus atribuciones a través de la prioridad al gasto público social y la participación.

5.2. Estado del arte:

Los contextos socioeconómicos de los países latinoamericanos en pleno siglo XXI mantienen una dinámica de desigualdad y exclusión de consideraciones básicas, como la educación para la calidad de vida. Las desigualdades y exclusiones en torno a la educación impactan directamente a los procesos de desarrollo en niveles locales y regionales. Con esto, las apuestas de países latinoamericanos respecto a los objetivos de desarrollo del siglo XXI y los planes de avances tecnológicos, científicos, económicos y de infraestructura, se ven truncados al no contar con los medios mínimos para el acceso a la educación.

Tomando como contexto las estipulaciones y consideraciones hechas por organismos internacionales como la ONU y UNESCO respecto a la educación como un derecho humano y la Educación para todos a lo largo de la vida, bajo un modelo de desarrollo educativo que integre como líneas base la ciudadanía global y el desarrollo sostenible, los derechos humanos y la igualdad de género, la salud, y el fomento de la enseñanza técnica y la formación profesional (UNESCO, 2020), se establece el factor educativo como un criterio esencial para el desarrollo de las comunidades. Estas apuestas, en las que los objetivos de desarrollo convergen con la necesidad de emplear nuevas estrategias en la educación, parten de situaciones y tendencias deficientes en los sistemas educativos relacionados con la desigualdad, la exclusión, la pertinencia y la calidad de la educación, factores claves que inciden en los índices de desarrollo y competitividad de los países (Aponte-Hernández, 2008). Según los informes de la UNESCO (1995; 2005) desde los años noventa, la baja calidad de la educación, particularmente en países en vías de desarrollo, se debe, en resumen, a la falta de inversión de recursos públicos en la educación, la falta de criterios para ofrecer una educación pertinente de acuerdo con los contextos y el bajo rendimiento de los estudiantes. Estas deficiencias, son un obstáculo para el logro de los objetivos de educación en la ruta 2030 de Naciones Unidas.

Bajo este desafío, se conduce a elaborar estrategias que permitan dar frente a los retos de tener una educación pertinente, igualitaria y de calidad en los

países en vías de desarrollo. Es así como se contempla la importancia de conocer, reconocer y tomar decisiones acordes a los contextos y las dinámicas socio-culturales propias que deben ser acondicionadas y articuladas a los nuevos contextos y las transformaciones propias de los objetivos de desarrollo (Aponte-Hernández, 2008).

Entre las nuevas dinámicas propuestas para afrontar los retos de la educación se plantea la educación flexible, entendida como los procesos de enseñanza- aprendizaje en las que se concentra el proceso de aprendizaje de los estudiantes en su activa participación aprovechando sus destrezas y habilidades cognitivas y socioemocionales que les permita de una manera integral responder a un mundo en constante cambio y enfrentarse de manera adecuada a los retos de los entornos complejos. Para lograr esto, la flexibilidad tanto de los estudiantes como las nuevas formas de aprender, apuntan a la formación a lo largo de toda la vida (Ibáñez, 2004).

Al respecto, Race (1994) plantea que los sistemas de educación flexible se caracterizan por: a) acomodarse a las formas en las que las personas aprenden naturalmente; b) tener una apertura a las necesidades y entornos de aprendizaje; c) contar con una diversidad de opciones y grados de control para el usuario; d) contar con materiales de aprendizaje centrados en el alumno; e) ayudar a que los usuarios identifiquen sus logros en el proceso de aprendizaje; f) colaborar con mantener y retroalimentar sobre las habilidades sociales y comunicativas (Ibáñez, 2004).

Los adelantos para implementar la educación flexible se han visto influenciados por los procesos novedosos de los campos del saber cómo la televisión educativa, la radio educativa, informática educativa, y en las últimas décadas de la intervención de las TIC. Estos aportes tecnológicos tienden a impactar tanto en profesores como estudiantes para reestructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, en cuanto al autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo (Benítez-Saza, Santamaría-Rodríguez, & Sotomayor-Tacuri, 2020).

Para el caso particular en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional

(2020), crea las propuestas de educación flexible a partir de las características y necesidades de cada población, reconociendo las especificidades de la diversidad de contextos, esto con el fin de brindar a las poblaciones oportunidades de acceder, permanecer y promocionarse en condiciones apropiadas de educación con calidad, pertinente y equitativa.

Tener en cuenta los contextos y la diversidad socioeconómica y cultural territoriales en Colombia responde a una de las recomendaciones hechas por la OCDE en la que la educación flexible acorde a los contextos y las competencias de los niños, niñas, adolescentes y profesores aporta de manera efectiva a la incorporación en la economía formal y la innovación (Benítez-Saza, Santamaría-Rodríguez, & Sotomayor-Tacuri, 2020).

Por tanto, al responder la educación flexible a las particularidades socio-culturales locales, el modelo de educación flexible permite incluir y atender a poblaciones diversas, en condiciones de vulnerabilidad y que presentan dificultades para participar en la oferta de educación tradicional. Con el objetivo de incentivar la inmersión en esta propuesta educativa, en Colombia existen varias ofertas de educación flexible como: postprimaria, telesecundaria, modelo de educación media académica rural, etnoeducación, educación indígena, servicio educativo rural, entre otros. Para Leal (2018), “estos modelos se caracterizan por atender a una población específica, especialmente en zonas rurales. Los estudios insisten en la necesidad de adecuar los currículos con los contextos rurales y promover los ajustes pedagógicos requeridos. Esto es, identificar las prácticas pedagógicas desde la cultura de lo rural y no desde el ideal clásico de la escuela urbana formal” (pág. 14).

Para el caso particular de este estudio, se puede visibilizar el modelo de educación flexible desde la propuesta de etnoeducación que reconoce y acoge la diversidad cultural como parte de la redefinición de la educación al ser el espacio de percepción que una sociedad tiene de sí misma. Desde los aportes de Carlos Zambrano (2000) respecto a los aportes de la diversidad cultural en la educación, se considera que:

La diversidad no puede seguir siendo pensada como un componente

agregado de la sociedad, sino como un escenario que se constituye en el centro de todas sus observaciones y decisiones. Se impone repensar el camino recorrido, a partir de: 1) explorar los viejos problemas aún no resueltos y los nuevos (diseño de currículos multiculturales, diversidad para la totalidad de la nación, traducción de textos a idiomas vernáculos y de éstos al español, capacitación sobre la diversidad, qué historia enseñar, qué sociedad aprehender y qué cosas saber); 2) indagar por qué una vez conquistado su reconocimiento se nos refundió la posibilidad de otorgarle centralidad a la diversidad cultural en la reconfiguración del campo educativo y en la creación del orden social plural que de ella se deriva; y 3) identificar si se han establecido o no las relaciones adecuadas entre diversidad cultural y educación, y, si se ha confundido o no la realidad objetiva de la diversidad con la construcción social de la educación para la diversidad. (pág. 149).

La inclusión de la etnoeducación en Colombia se configura desde el marco normativo sobre el derecho a la educación de los grupos étnicos² los cuales ofrecen la posibilidad para que las comunidades indígenas, afro, o poblaciones étnicas que se encuentran en zonas de difícil acceso, en contextos de conflicto armado, desplazamiento o limitaciones de acceso a la educación o al transporte, reciban asesorías y acceso a ofertas educativas con un desarrollo curricular y materiales de enseñanza propios de las organizaciones de los grupos étnicos. En cuanto al Modelo Etnoeducativo para comunidades negras del Pacífico colombiano, este marco normativo sustenta los procesos de etnoeducación para comunidades afrocolombianas a la vez que rige la educación de las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, para que, al velar por su cumplimiento, se reconozca la diversidad en su condición étnica, cultural, social y personal, en un contexto de equidad y solidaridad (Consejo Noruego para Refugiados y Recompas, 2016; Goyeneche, 2018).

² La Constitución Política de Colombia de 1991 establece el derecho a la educación (art. 67 y 70). a Ley 70 de 1993, cap. 8, (art. 32 y art. 34). Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 (art. 55 a 64).

6. Métodos

¿La implementación de los modelos educativos flexibles han fortalecido el acceso y cobertura en educación en Bojayá? Para abordar la pregunta que rige esta investigación, se diseñará una estrategia metodológica que permita calificar la relación entre modelos educativos flexibles y el acceso, cobertura de la educación en Bojayá.

La investigación propuesta se inscribe dentro de la tipología de evaluación de implementación, que aunque tiene un carácter analítico más que evaluativo, tiene como propósito analizar el fortalecimiento de los modelos educativos flexibles en el acceso y cobertura en educación en Bojayá. Como menciona CAF-Banco de Desarrollo de América Latina (2016) sobre la evaluación de las políticas, este mecanismo es visualizado como:

Un medio potente para enriquecer el debate público y para promover y dar rigurosidad al aprendizaje colectivo sobre iniciativas, estrategias y acciones dirigidas a incidir sobre las políticas y la organización y el funcionamiento estatal, que brinda elementos de juicio para la definición de prioridades, para la elección de medios alternativos para alcanzar objetivos sociales y para alimentar la participación y el control social. (p. 18)

Para lograr este proceso se tomarán como referencia de análisis los “Criterios para la evaluación, selección e implementación de modelos educativos flexibles como estrategia de atención a poblaciones en condiciones de vulnerabilidad” publicado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia desde la Dirección de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media, de la Subdirección de Referentes y Evaluación de la Calidad Educativa (2010), el cual establece tres variables de análisis para la evaluación de la implementación, los cuales son eficiencia, cobertura y calidad.

Por otra parte, se aplicará el modelo propuesto por el Institut Català d’Avaluació de Politiques Publiques (Ivàlua), el cual se centra en la teoría del cambio y los tres componentes de esta: la teoría sobre el impacto de la intervención pública,

el plan de utilización de los servicios por parte de la población de estudio y el plan organizativo para la producción y prestación de los servicios. A partir de esto, teniendo en cuenta que los modelos educativos flexibles llevan un tiempo implementándose, existen dos opciones al analizar los programas que ellos consideran “maduros” de acuerdo con el Instituto: una evaluación formativa o sumativa. Su diferencia radica en el enfoque de la evaluación y la forma en la que se aborda. En ese sentido, la pregunta principal de la evaluación formativa es: ¿existen cambios en el contexto o en la dinámica del programa que están afectando su funcionamiento? Y para la evaluación sumativa la pregunta es ¿la provisión de servicios continúa estando justificada en ciertos ámbitos? (Institut Català d’Avaluació de Politiques Publiques, 2009).

Al definir esto, el paso a seguir es implementar el modelo de cadena de resultados y establecer cuáles son los *Inputs*, procesos, *outputs*, *outcomes* y los impactos a largo plazo, sin embargo, hay que tener en cuenta que este tipo de evaluaciones de implementación se centran en “Analizar su eficiencia operacional de tal modo que se puedan realizar ajustes de acuerdo con los resultados de corto y mediano plazo que puedan determinarse” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018, como se citó en Bronsoler, 2016).

Por otra parte, también se elige este tipo de investigación, porque se puede hacer uso de diversas técnicas de investigación, las cuales permitirán que este proceso sea más participativo. A su vez, es posible el uso de técnicas como entrevistas, grupos de discusión, estudios de caso, encuestas que puedan ser sistematizadas y la revisión documental. Los componentes de este modelo de evaluación permiten contrastar la información de manera efectiva.

Con el objetivo de realizar el análisis respectivo que tiene por objeto este trabajo, se pretende realizar una descripción de la política, así como de los factores intervinientes que permitan estimar la efectividad de los modelos educativos flexibles en Bojayá. Es por tanto consecuente desarrollar un estudio descriptivo con la finalidad de describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio,

proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes (Martínez, 2018).

Dentro de los métodos relativos a la investigación descriptiva se utilizará el enfoque cualitativo para establecer las características de los elementos a investigar. Con este se pretende descubrir en las personas, sujetos de las políticas públicas, expresiones, narraciones u opiniones diferentes sobre un mismo tema o problema implementado por dichas políticas (Pino Montoya, 2017).

Esta investigación partirá de un análisis documental de fuentes primarias y secundarias, considerando prioritarios: 1) Línea de base que permita dar cuenta de la situación previa a la intervención; 2) Informes de las entidades municipales y departamentales competentes respecto a la supervisión del programa; 3) Evaluaciones de impacto, de preferencia, con muestras representativas. Así mismo, se recurrirá a técnicas de recolección de información a través de entrevistas semiestructuradas, en la cual, a través de una lista de preguntas previamente elaborada y una serie de estímulos, se promueve el fluir discursivo con el que es posible conocer la postura de la persona entrevistada ante determinados temas. Este tipo de entrevistas permiten recabar información referencial en la que la persona entrevistada es considerada un cualificado transmisor de la misma (Montañés, 2010). De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista-Lucio (2014) “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información” (p. 403).

El análisis de las entrevistas se dará a partir de categorías, las cuales se han seleccionado con base en los documentos “Elaboración de los Criterios para la Evaluación, Selección e Implementación de modelos educativos flexibles como Estrategia de Atención a Poblaciones en Condiciones de Vulnerabilidad” propuesto por el Ministerio de Educación de Colombia (2010); y en “Indicadores para la planificación de la educación: una guía práctica” de Claude Sauvageot, publicado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (1999).

A partir de los marcos metodológicos reseñados se establecen las siguientes categorías: eficiencia, cobertura, calidad, acceso, y pertinencia/contextualización. Estas categorías fueron seleccionadas con el propósito de establecer la relación entre los MEF y el impacto de la implementación de esta política pública a nivel educativo.

El análisis se genera a través del método deductivo con el objetivo de comprender los fenómenos y explicar el origen o las causas que han gestado el entorno educativo del municipio tras la implementación de los modelos educativos flexibles. Este enfoque pretende explorar la complejidad de los factores que rodean a un fenómeno y la variedad de perspectivas y significados que tiene para los implicados (Creswell, 2003).

Por su parte, el contenido de las entrevistas se examina a partir del análisis narrativo, el cual es un tipo de investigación de carácter cualitativo cuyo método implica contar, de manera espontánea o promovida por preguntas de un entrevistador, las historias sociales, culturales, educativas, entre otros aspectos a mencionar, que se puede vivir de manera individual o colectivamente (Batatina, 2017). Para Hernández Sampieri (2014), en este enfoque el investigador contextualiza la época y lugar donde ocurrieron las experiencias y reconstruye historias individuales, los hechos, la secuencia de eventos y los resultados e identifica categorías y temas en los datos narrativos, para finalmente entretejerlos y armar una historia o narrativa general.

Una vez procesadas las entrevistas, se prevé clasificar las repuestas de acuerdo con las categorías propuestas. De esta manera se facilitará la identificación de constantes y la observación de características estructurales, lo que a su vez permite comprender aspectos temáticos surgidos de la narrativa completa.

Así pues, el análisis narrativo complementa la caracterización de las entrevistas permitiendo la comprensión más detallada de la realidad educativa de Bojayá con la implementación de los MEF. Así mismo, este ejercicio analítico permite visibilizar desde perspectivas diferentes, los retos, beneficios y alcances de los MEF.

Cabe destacar que se ha optado por elegir un muestreo intencional o de conveniencia para la elección de los entrevistados, el cual permite que el

investigador seleccione directa e intencionadamente los individuos de la población en razón de lograr una mayor contribución al estudio por parte de los entrevistados (Arias-Gómez, Villasís-Keever, & Miranda Novales, 2016). En ese sentido, se han seleccionado actores clave en la implementación de las políticas educativas, como funcionarios de la administración municipal, de escuelas y de colegios departamentales que tienen incidencia en el departamento del Chocó y en el municipio de Bojayá.

7. Resultados y propuesta de solución

Para iniciar resulta necesario clarificar los conceptos de acceso y cobertura como indicadores en el ámbito educativo, pues a simple viste resultan sinónimos, sin embargo, su relación se da en términos de complementariedad.

El acceso se entiende como el grado de accesibilidad a la educación en los distintos grupos de edad y niveles educativos (SITEAL, 2021). Es concebido como una instancia de incorporación obligatoria de las personas en edad de escolarización al sistema de educación formal y es entendido como una tasa de matrícula cuyo fin es la admisión de la totalidad de los niños y adolescentes en el sistema educativo (Sabuda, 2011). Como destaca Palacio (2019), el acceso es todo aquello que el Estado coloca para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edad escolar, puedan ingresar al sistema educativo: infraestructura educativa, personal humano y dotación educativa.

Por otra parte, la cobertura escolar hace referencia a la capacidad que tiene el sistema educativo de atender a la población que demanda el servicio en un grado escolar determinado y se puede estimar desde conceptos y fuentes estadísticas diferentes (DANE, 2018). La cobertura es otra instancia de inclusión y se refiere al volumen de la población que incorporan los servicios escolares, siendo su preocupación la retención en el sistema. Su magnitud permite analizar la situación del acceso y la permanencia en los sistemas de enseñanza (Casanova, 2006). Conocer la cobertura alcanzada por el sistema educativo en un área geográfica determinada es primordial a la hora de evaluar si los niños,

niñas y adolescentes están siendo atendidos por los gobiernos regionales (SITEAL, 2022).

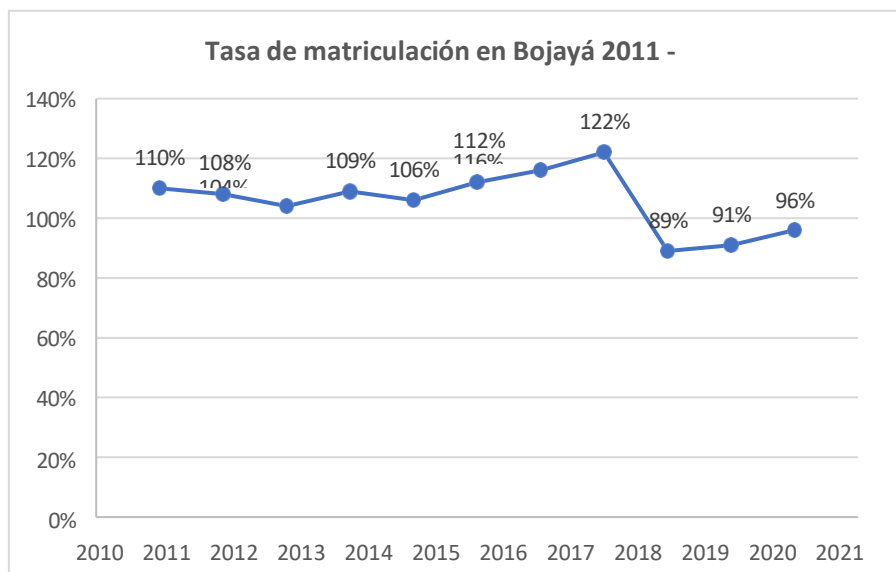
Los índices principales de la cobertura son: la tasa de cobertura bruta, la cual mide la relación porcentual entre el número total de estudiantes matriculados (independientemente de la edad que tengan) sobre el total de la población en edad teórica para cursar el nivel educativo; y la tasa de cobertura neta que mide la relación porcentual entre la matrícula en el nivel educativo n que tiene la edad oficial e para cursarlo y la población con la edad teórica e del nivel educativo n ; donde n = transición, primaria y secundaria; e = 5 años (transición), 6-10 años (primaria), 11- 14 años (secundaria), 15-16 años (media) (DANE, 2022).

Como indicadores esenciales en el ámbito educativo, el acceso y la cobertura han permitido reconocer las realidades de la periferia colombiana, particularmente de las áreas rurales en donde se evidencian importantes desigualdades y falencias a nivel nacional asociadas a factores sociales, económicos, étnicos e, incluso, geográficos.

Con el objetivo de cumplir con estos dos indicadores, el Ministerio de Educación Nacional (2010) destaca la relevancia de los modelos educativos flexibles en la educación rural pues estos se ajustan a las necesidades de esta población en particular. Se identifican la disminución al acceso, cobertura y permanencia de la educación secundaria y media, problemática que busca ser sopesada con una propuesta curricular y de promoción flexibles al proveerle al estudiantado un ambiente de libertad y desarrollo de sus propios tiempos y ritmos de aprendizaje. Así mismo, los MEF propenden por contextualizar y garantizar la permanencia de los estudiantes al articular la escuela con las formas de trabajo en la comunidad, el rol del estudiante en su familia y por mantener planes comunitarios que vinculen los aprendizajes al progreso de la región (p. 5).

Figura 5

Tasa de matriculación en Bojayá 2011 – 2021



Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

De acuerdo con el Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques, en el momento de su puesta en práctica, las políticas y los programas se ajustan a factores imprevistos, especificidades contextuales o criterios y preferencias de las instituciones y personas que deben ejecutarlos, situaciones que deben sortear de manera recurrente los gobiernos municipales en las áreas rurales en Colombia, en gran parte por la escases o la restricción presupuestal (Barrera Osorio, 2012) . La función de la evaluación de proceso o implementación es determinar aquello que el programa realmente hace en comparación con las previsiones del diseño (Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques, 2009).

Así pues, el objetivo del análisis de la implementación de los modelos educativos flexibles en Bojayá es el de valorar si los objetivos operativos del programa se han cumplido en términos de acceso y cobertura y determinar si hay aspectos de la ejecución cuestionables, esto relacionado a la pregunta de investigación: ¿La implementación de los modelos educativos flexibles han fortalecido el acceso y cobertura en educación en Bojayá?

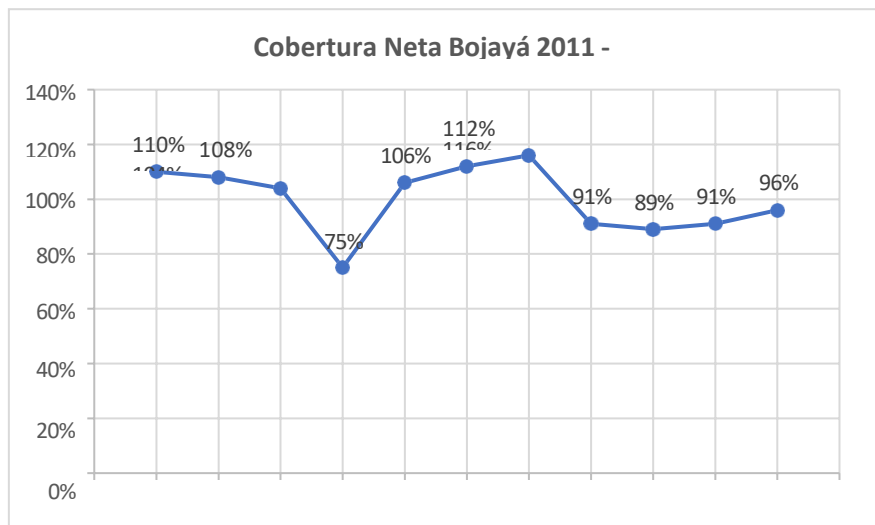
Resulta entonces importante destacar que para el Chocó la importancia de

una educación contextualizada y concebida desde la ruralidad que responda a las necesidades, expectativas y particularidades étnicas, sociales y geográficas de su población representa la posibilidad de garantizar la cobertura y permanencia de una población diversa y vulnerable como lo es mayoritariamente la sociedad chocoana. En el departamento, los modelos educativos flexibles se han implementado con la esperanza de fortalecer la fundamentación pedagógica de sus maestros en formación, promover la innovación curricular, mejorar las prácticas en el aula de clase y para desarrollar los procesos de acogida, bienestar, acceso y permanencia educativa, especialmente en las zonas rurales (Maturana & Palacios, 2022). En consecuencia, es necesario destacar que las problemáticas y características del contexto en el departamento en términos de desigualdad, exclusión social y pobreza condicionan la educación en el Chocó, en donde el acceso y la cobertura se consolidan como unos de los principales desafíos en materia educativa. Como destaca Thomas Sanders, quien llevó a cabo un informe titulado Economía, educación y emigración en el Chocó en la década de 1970, las cifras del plan de desarrollo regional de 1951 revelaban que el 72.7% del total de la población del departamento era analfabeta; el 37.4% de ellos en los pueblos principales (Sanders, 1978). Para 2016, a pesar de que la tasa de analfabetismo se ha reducido sustancialmente, aún excede el 20% en el Chocó, mientras que en Bogotá y en otros territorios puede alcanzar tan solo el 6%. (Ministerio de Educación, 2016).

De acuerdo con las cifras del Ministerio de Educación, Bojayá cuenta con una cobertura neta en educación que en promedio en los últimos 10 años supera el 100%, sin embargo, estas cifras deben ser analizadas con mayor detalle, particularmente en lo referente a la cobertura en educación secundaria y media.

Figura 6

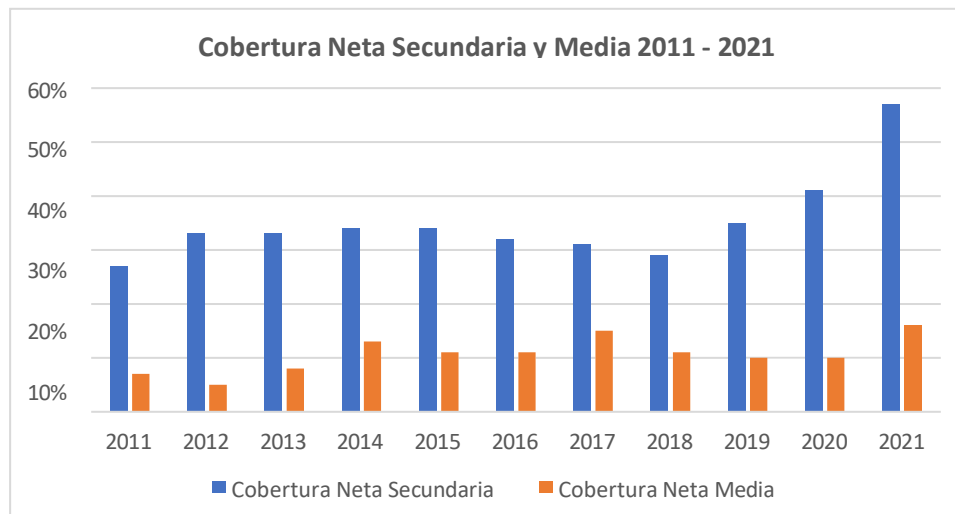
Cobertura Neta 2011 – 2021 en Bojayá



Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

A excepción del año 2014, en la última década la cobertura neta en Bojayá ha estado por encima de 89%, con un promedio del 100,4%. Sin embargo, al evaluar los datos diferenciados por niveles educativos encontramos unas cifras divergentes.

Figura 7



Cobertura Neta en los niveles de Secundaria y Media 2011 – 2021 en Bojayá

Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

Como se observa en la Figura 7 las cifras de cobertura neta en los niveles de secundaria y media entre los años 2011 y 2021 revelan que en el nivel secundario la cobertura es en promedio del 35%, mientras que en la educación media no sobrepasa 16%. Estos datos develan la baja cobertura del municipio y la necesidad de implementar estrategias acordes que permitan promover la inclusión y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

Al respecto, Martínez, Pertuz y Ramírez (2016), destacan dentro de los principales retos de la educación rural en Colombia “la baja matrícula en la educación básica secundaria y las bajas tasas de graduación de la educación media o bachillerato, lo que refleja altas tasas de deserción”, las cuales están comúnmente asociadas a:

El costo de oportunidad de asistir al colegio aumenta después de los 13 años, cuando los niños empiezan a tener la fuerza para realizar labores productivas y enumeradas como jornaleros o en sus propias parcelas durante las cosechas, o en actividades como el transporte o la carga de bultos. Los estudios revelan también que en las zonas rurales los jóvenes tienen mayores costos indirectos relacionados con la educación secundaria o media, ya que son necesarios más útiles escolares, herramientas, alimentación y, sobre todo, debido al costo y al tiempo de transporte. (Ramírez *et al.*, 2013, p. 100).

En esa misma línea, la Misión de Transformación del Campo plantea que las causas principales de la inasistencia escolar de niños y jóvenes rurales son la “falta de pertinencia de la educación” y la “falta de dinero o costos elevados” (Corpoica, 2015). La importancia de estos factores es aún mayor en secundaria y es muy posible que también influyan negativamente en el logro educativo. Por otro lado, las brechas de calidad también tienen una expresión geográfica: mientras que los municipios con peores resultados en las pruebas Saber 11 se ubican casi todos en Chocó, los que tienen los mejores resultados se encuentran en la zona andina (Contraloría General de la República, 2014, como se citó en Vargas & Hurtado de Mendoza, 2017).

De acuerdo con la Gobernación del Chocó en el Documento Diagnóstico para

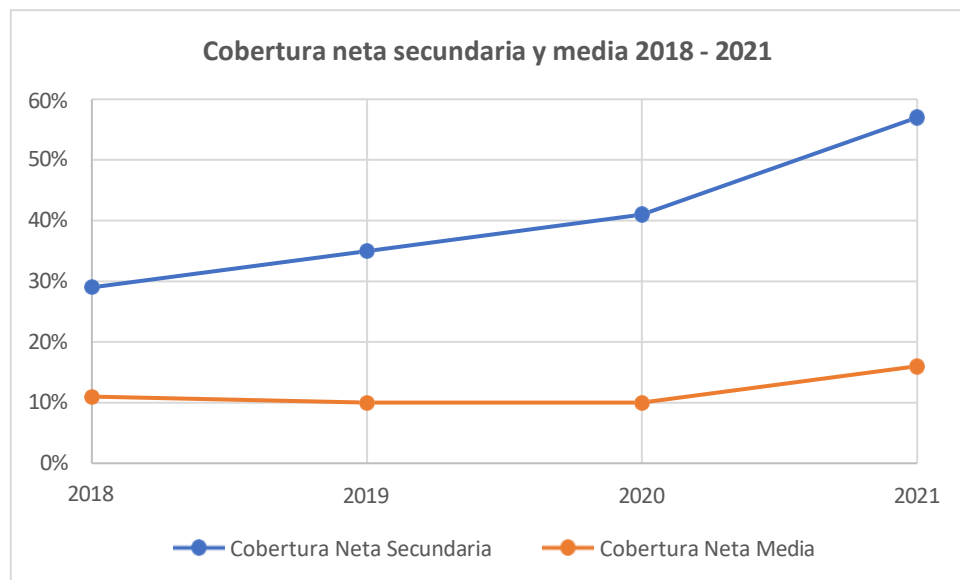
el Plan de Desarrollo 2012-2015, las tasas de cobertura bruta y neta registradas en 2009 son menores al promedio nacional, notando un déficit de atención en todos los niveles, ubicando a básica secundaria y media como los más críticos (Gobernación del Chocó, 2012). Así mismo se destaca que el 64% de los estudiantes que desertaron fue por la lejanía de la sede educativa de sus residencias y el 47% por la falta de profesores. Este mismo documento destaca la necesidad de un tratamiento distinto para el Departamento, en donde “la oferta educativa considere las particularidades y maneje modelos educativos flexibles para mejorar la cobertura del servicio” (p.77).

Es aquí en donde los modelos educativos se consolidan a través del subsecuente Plan de Desarrollo Departamental 2012-2015 de la Gobernación del Chocó, en el cual promueven un espacio en la agenda departamental con el Programa de educación rural, a través del cual se fomenta la Implementación del Proyecto de Educación Rural PER fase II; y, b) la Implementación de modelos educativos flexibles: Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Postprimaria, Telesecundaria, Educación Media Rural, Círculos de Aprendizaje, Grupos juveniles Creativos y Acrecer. (Gobernación del Chocó, 2012).

De acuerdo con las últimas cifras de cobertura disponibles correspondiente al periodo 2018-2021, es posible identificar una mejora sustancial en la cobertura de la educación secundaria al pasar de un 29% en 2018 a un 57% a 2021. Respecto a la educación media supuso un aumento desde el 11% en 2018 al 16% en 2021.

Figura 8

Cobertura neta secundaria y media 2018 – 2021 en Bojayá



Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

Para Jhon Eider Ibargüen Mosquera, docente de la Institución Educativa Agrícola de Bojayá, los modelos educativos flexibles han contribuido a la cobertura educativa porque han servido como complemento a los modelos tradicionales e, incluso, como alternativa para las desaparecidas jornadas nocturnas en el municipio. De acuerdo con Ibargüen, “hay muchas personas que por “x” o “y” motivo no pudieron estudiar a tiempo y de pronto les da pereza asistir a un colegio formal entonces los modelos les han brindado la oportunidad de terminar sus estudios y hacer una carrera universitaria” (Ibargüen, comunicación personal, 1 de marzo de 2023).

Así mismo, Guillermo Echavarría, gestor zonal en escuelas de Bojayá vinculado a la Secretaría de Educación de Chocó, destaca que los MEF han generado un impacto positivo frente a la cobertura educativa pues ha favorecido que niños y jóvenes que no han podido acabar su ciclo académico y que gracias a los modelos pueden lograrlo (Echavarría, comunicación personal, 12 de abril de 2023). En la misma línea, Leidy Johana Mosquera, docente de la Institución

Educativa Agrícola La Loma, recalca que los MEF han favorecido las cifras de cobertura gracias a que “las personas que no habían podido estudiar ahora si pueden hacerlo, “[...] incluso tienen muchos beneficios, hasta se les da los materiales” (Mosquera, comunicación personal 3 de marzo de 2023).

Estos puntos de vista contrastan con la visión de Enoé Mosquera Florez, Rector de la Institución Educativa Departamental César Conto, quien afirma que los modelos educativos flexibles no han logrado el impacto esperado:

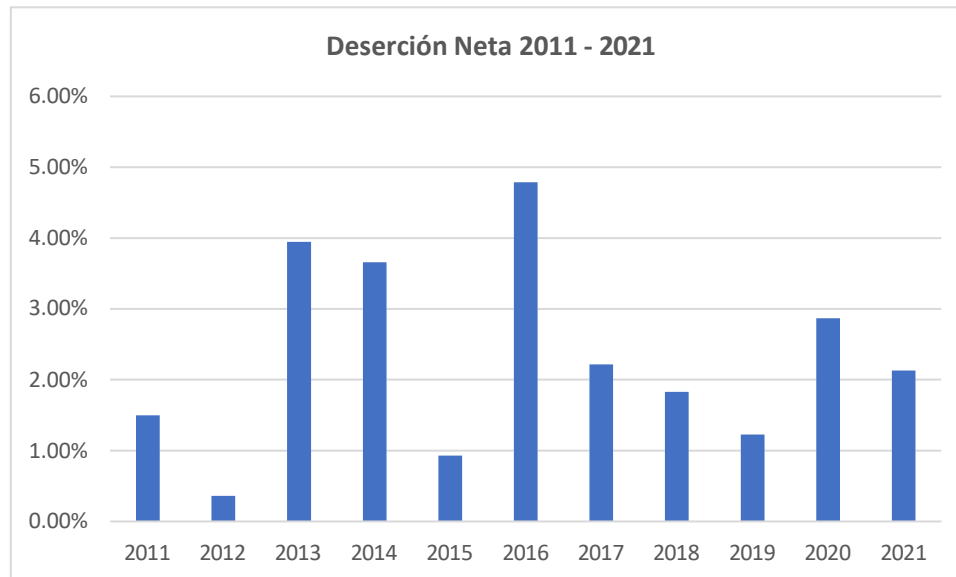
“Los estudiantes que están en los modelos prácticamente son los que podían hacer el modelo tradicional, el modelo flexible no es que haya impactado pues en ampliación de cobertura, son estudiantes que vienen del modelo tradicional y se les da la oportunidad con el modelo para que estén en su sede y puedan nivelarse. Los modelos de alguna manera influyen en la tasa de permanencia al tener la oportunidad de avanzar dos cursos en un año, eso motiva bastante” (Mosquera Florez, comunicación personal, 2 de mayo de 2023).

No obstante, dentro de lo previsto en el Proyecto de Educación Rural – PER, se tiene previsto que, a través de la implementación de modelos educativos flexibles, se logren contrarrestar algunas de las dificultades de acceso y permanencia. La estrategia de permanencia del PER se da en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante alternativas escolarizadas y semiescolarizadas que se ajustan a las necesidades de los estudiantes en términos de tiempo, ubicación geográfica y condiciones específicas (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

Sin embargo, al revisar la tasa de deserción neta en el municipio en el decenio 2011 – 2021, se puede evidenciar que con la implementación de los MEF las cifras no demuestran un impacto significativo en la disminución de la deserción en el municipio.

Figura 9

Deserción Neta entre los años 2011 – 2021 en Bojayá



Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

Como resalta Mosquera, los MEF presentan algunas dificultades, en las que destaca su baja intensidad lectiva pues “los modelos educativos se realizan los sábados y eso no le da la cobertura necesaria para enseñarle los contenidos que ellos se merecen como tal” (Mosquera, comunicación personal, 2023), con lo cual se pone en entredicho la calidad de la educación impartida y podría explicar el bajo desempeño en las pruebas de Estado pues el departamento suele ubicarse en los últimos lugares en rendimiento académico del país (Plan de Mejoramiento para la Calidad de la Educación en el Chocó, 2017).

Con relación a lo anterior, Zambrano (2018) destaca que los aspectos más sensibles de la baja calidad de la educación rural en Colombia se relacionan, particularmente, a la eficacia de los modelos flexibles y las competencias multigrado. En esa perspectiva Solís (2018) asegura que los MEF:

No están contribuyendo a mejorar la calidad de la educación, sino por el contrario, pudieran estar incidiendo negativamente en los resultados en Pruebas Saber 11, ya que muchos estudiantes que llegan al grado 11 bajo estos convenios, no estarían recibiendo la formación adecuada para enfrentar el Examen de Estado, debido a que en la práctica algunos directivos

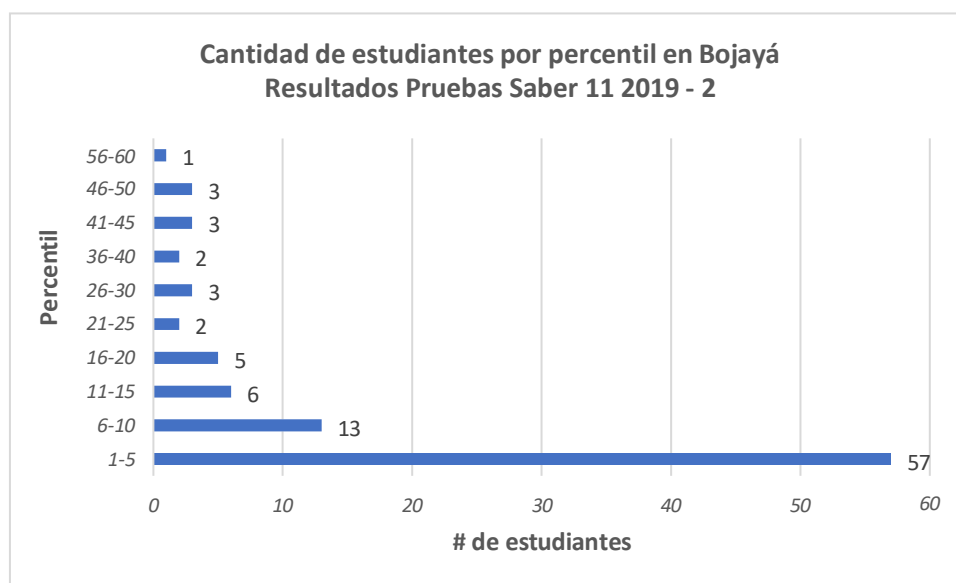
docentes están utilizando esta herramienta para llenar el requisito de cobertura más que para pensar en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje” (p. 99).

Esta reflexión respecto a la calidad de la educación frente a los resultados de las Pruebas Saber 11 se corroboran tras el análisis de los datos presentados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) frente al desempeño diferenciado por municipios, en el que se puede observar el bajo rendimiento de los estudiantes del municipio de Bojayá en las pruebas de Estado, en donde el 51% de los alumnos estuvo por debajo del percentil 3, y 23 de los 95 estudiantes en el percentil 1.

Los percentiles del ICFES Saber 11^o indican cómo se encuentra el resultado del evaluado con respecto a los resultados de los estudiantes del país, el cual agrupa los puntajes obtenidos por todos los estudiantes que presentaron el examen Saber 11 en 100 partes aproximadamente iguales. Un percentil más alto es preferible e indica que el desempeño en el puntaje por prueba del evaluado es superior a un mayor porcentaje de estudiantes que presentaron el examen a nivel nacional (ICFES, 2017)

Figura 10

Cantidad de estudiantes por percentil en Bojayá en los resultados de las Pruebas Saber 11 2019 – 2

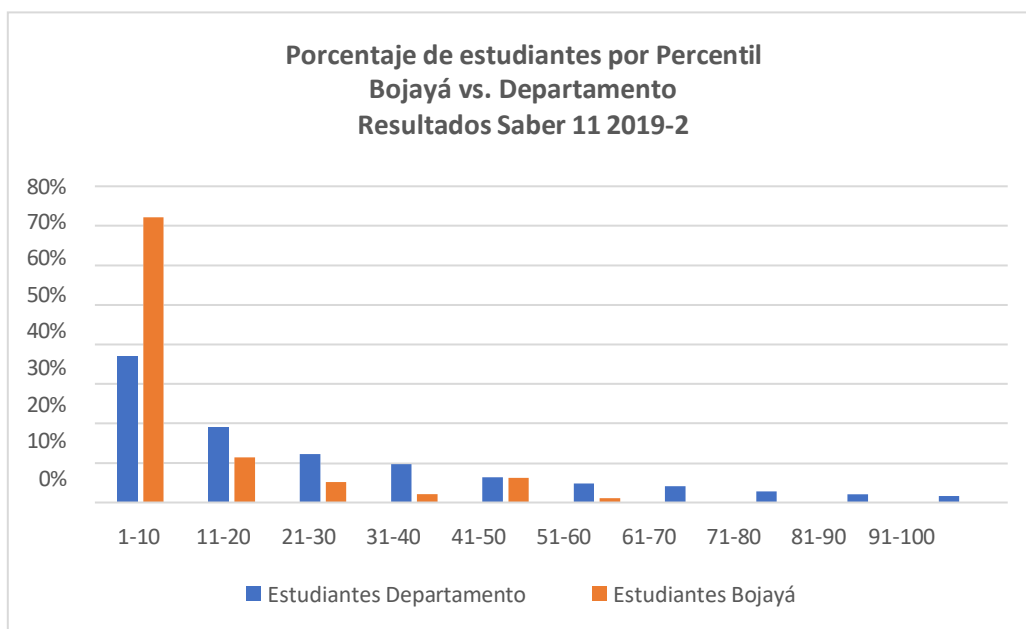


Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

Comparando los resultados del municipio con los resultados departamentales, a pesar de que el Chocó es el departamento con más bajo desempeño en el país (ICFES, 2022), es posible identificar que la mayoría de los estudiantes bojayaseños tuvieron un rendimiento muy bajo, lo que evidencia que el enfoque de los modelos educativos tradicionales y flexibles en Bojayá no resultan adecuados para garantizar el desarrollo de las competencias que se esperan que los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media tengan en Colombia.

Figura 11

Porcentaje de estudiantes por Percentil en Bojayá vs. Departamento en los resultados de las Pruebas Saber 11 2019 - 2



Fuente: elaboración propia con datos del DANE (2023)

A su vez, dentro de las falencias que presentan los MEF, destaca la ausencia de una caracterización de la población educativa y de propuestas educativas pertinentes, es decir, contextualizadas y elaboradas con base a las exigencias del

contexto socioeconómico y cultural del municipio. Para Jhon Mosquera, los MEF no han tenido el éxito esperado debido a la importación de modelos sin tener en consideración las particularidades y necesidades de los estudiantes bojayaseños: Precisamente porque han sido traídos de otras partes donde no se aterriza al contexto como tal de lo que estamos viviendo, como son traídos de Bogotá o el Valle, pero no está en el contexto del entorno en el cual estamos viviendo. Ahí se le dificulta mucho a algunos estudiantes el aprendizaje en ese sentido porque los ejemplos que entran ahí hablan por ejemplo de flora y fauna o ambiente que es muy diferente al entorno en el que nosotros vivimos, son modelos impuestos. No están aterrizados (Mosquera, comunicación personal, 1 de marzo de 2023).

Sánchez (2018) afirma que la superación exitosa de los desafíos educativos solo se puede materializar mediante propuestas pertinentes, en donde desde el entorno educativo real los docentes evidencien sus apuestas de formación, y estas logren un eco a nivel institucional, departamental o municipal. En el caso específico de Chocó, las estrategias implementadas han estado asociadas a las dimensiones consideradas por la ENDE (2010), fundamentalmente a la que tiene que ver con garantizar el transporte hacia la escuela, brindar alimentación y mejorar las infraestructuras de las Instituciones Educativas (Sánchez Y., 2018). Así mismo, algunos de los modelos educativos flexibles implementados en el departamento tienen como punto de partida reconocer la vulnerabilidad histórica que se expresa en las difíciles posibilidades de acceso educativo de las comunidades afrocolombianas (Palacios, 2013).

Frente a lo anterior, Ibargüen y Mosquera resaltaron que uno de los principales obstáculos para la implementación de los MEF es la ausencia de un proceso de caracterización acucioso de la población objetivo, lo que impide el conocimiento a profundidad de las necesidades particulares de los estudiantes. Esta situación también promueve que las iniciativas implementadas resulten ser de modelos adoptados que provienen desde otros municipios, lo que obvia las características locales de sus estudiantes (comunicación personal, 2023)

Como destaca Vargas (2022) si bien los modelos educativos flexibles cuentan con propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas que tienen

características de flexibilidad, y adaptabilidad, al interior de dichos modelos pueden surgir “estrategias educativas flexibles” en vista de espacios temporales específicos y que buscan atender o dar respuesta a situaciones coyunturales en los procesos educativos, no obstante, los MEF deben contar en una correcta proporción con una propuesta pedagógica, metodológica y didáctica, coherente entre sí y con el contexto local, por lo que resulta contraproducente en sí mismo por la naturaleza de los MEF la implementación de proyectos sin contemplar la totalidad de las variables, pues impide el desarrollo de propuestas acertadas y eficaces.

Por lo anterior, resulta pertinente ponderar la efectividad de esta intervención, pues se evidencia que existe una duda razonable en cuanto al impacto generado con la implementación de los MEF. Como destaca González (2009), la efectividad mide la capacidad de una organización para alcanzar sus metas explícitas y se puede determinar evaluando la suficiencia para alcanzar esos objetivos establecidos. Por otra parte, para Cohen y Franco (1992) la efectividad constituye la relación entre los resultados (previstos y no previstos) y los objetivos. Así, estos autores proponen la efectividad como una medida que reconocería resultados diferentes a los que fueron esperados en la delimitación de los objetivos de la iniciativa.

Bajo esta premisa, y frente al entendido que los MEF se implementaron en Bojayá con el principal objetivo de garantizar el ingreso o la continuidad en el sistema educativo de la población en edad escolar, es posible concluir que el grado de efectividad y los beneficios de la implementación aún resultan limitados. Las bajas cifras en acceso, cobertura y permanencia en la educación secundaria y media develan que el cumplimiento de los objetivos previsto con la implementación de los MEF aún está lejos de alcanzarse.

Por otra parte, dentro de los desafíos de la educación en Bojayá es necesario destacar la deficiente infraestructura y la limitada dotación escolar que reciben las instituciones educativas, deuda que suele ser una constante en las zonas rurales del país. Para Echavarría, la infraestructura no ha sido suficiente ni adecuada y destaca que son pocas las instituciones que tienen buena infraestructura (Echavarría, comunicación personal, 12 de abril de 2023). En esa misma línea, Enoé

Mosquera afirma que “la infraestructura es uno de los pilares para uno brindar una educación de calidad, y la en la institución educativa tenemos una dificultad tremenda en cuanto a la planta física por que ha aumentado la cobertura un 15% y se quedan pequeñas las aulas. Tenemos hasta 55 o 56 estudiantes en una sola aula, es complicado dar clase así. También se filtra el agua” (Mosquera Florez, comunicación personal, 2 de mayo de 2023).

Los atrasos de la educación rural han sido expuestos en diversos estudios, pero fue con la firma del acuerdo de “Una Paz Estable y Duradera” como se encendieron las alarmas en lo concerniente a la deuda con el sector. Así lo muestra ampliamente la Misión para la Transformación del Campo “Saldar la deuda histórica con el campo” (2014):

Tres lustros tienen la existencia del PER y aún persisten notables deficiencias, generalmente relacionadas con la dotación escolar, las prácticas pedagógicas y la mala formación de los maestros que se desempeñan en la implementación de los modelos educativos flexibles (Zambrano, 2018).

Frente a la capacitación docente, otro de los pilares de los MEF, se destaca que, si bien han existido estrategias de capacitación, estas no han contado con el seguimiento necesario y la constancia requerida. Para Orlando Hinestroza, coordinador de Educación del municipio de Bojayá, la deficiente capacitación es resultado de la burocracia y la deficiencia de los recursos (Hinestroza, comunicación personal, 5 de mayo de 2023), mientras que Echeverría destaca que ante la carencia de una estrategia de acompañamiento y monitoreo de los MEF no han sido posible su fortalecimiento (Echeverría, comunicación personal, 12 de abril de 2023).

De acuerdo con el MEN, los procesos de capacitación al docente o tutor sobre la metodología y didáctica propia del modelo son una prioridad, puesto que para la puesta en funcionamiento de grupos o aulas de modelos educativos flexibles es necesario garantizar la sostenibilidad y ampliación del modelo, así como la actualización constante de prácticas pedagógicas, con el objetivo de institucionalizar el proceso de enseñanza.

A su vez, la deficiencia de material pedagógico y didáctico necesarios para la correcta implementación de los MEF ha tenido un impacto considerable en la

capacidad de cumplir con los estándares de calidad del Ministerio de Educación. En el diagnóstico realizado en diversas escuelas rurales del Valle del Cauca por Zambrano (2018) se concluyó que “más del 80% de los docentes señalan deficiencias en la variación de los materiales, características y condiciones del aula, el retraso en la entrega de las guías, monitoreo y seguimiento del MEF”, lo que devela una constante dentro de las instituciones educativas rurales del país. Al respecto Mosquera Florez afirma que los únicos materiales disponibles propios de los MEF en su institución ya no se usan debido a que no están actualizados (Mosquera Flórez, comunicación personal, 2 de mayo de 2023), mientras que para Iburgüen la mayoría de modelos “han sido modelos de improvisación y no mandan los materiales que se necesitan, a los profesores les toca buscar las cartillas por internet e imprimirlas, por lo cual a veces se dificulta la enseñanza” (Iburgüen, comunicación personal, 1 de marzo de 2023).

Estas condiciones afectan directamente la eficiencia de los programas, en donde se evidencia que la insuficiencia de recursos didácticos, pedagógicos y físicos impide la correcta implementación de los modelos flexibles. De acuerdo con el MEN:

Los recursos territoriales y nacionales destinados a los procesos educativos deben verse reflejados en una atención que garantice la cobertura y la calidad del servicio; por tal razón previo a un proceso de evaluación se requiere seleccionar los MEF que desde su estructura garanticen continuidad de procesos con el uso eficiente de dichos recursos (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 30)

Estas limitaciones en la implementación de los MEF han generado que varias de las iniciativas llevadas a cabo en Bojayá no hayan resultado exitosas, y que la relación costo beneficio en términos de calidad y cobertura sea negativa. Florez Mosquera destaca que “el MEF que más ha funcionado ha sido la Escuela Nueva, actualmente no funciona debido a que los gobiernos les han sacado la mano [...] luego lo descontinuaron por falta de apoyo, capacidad instalada, capacidad docente” (Mosquera Florez, comunicación personal, 2 de mayo de 2023).

A partir de los hallazgos del caso de estudio es pertinente destacar que, a

pesar de que la intervención pública está definida objetivamente, el impacto de su implementación no ha generado los efectos esperados, en gran parte ante la imposibilidad de garantizar un enfoque integral que promueva que los jóvenes encuentren un sentido a la etapa formativa y el reconocimiento de los beneficios cognitivos que conlleva el hecho de aprender.

Por otra parte, ante la falta de vinculación emocional y afectiva con la escuela y sus actores, así como frente a la falta de pertenencia en las instituciones, es oportuno destacar los beneficios de fomentar una cultura educativa o un sistema de creencias entre la comunidad estudiantil que promueva la consolidación de objetivos institucionales y de formación entre los alumnos. Frente al tema, Corona (2020) afirma que, cuando los estudiantes poseen un sentido de pertenencia con su programa educativo, se produce un mejor rendimiento y entendimiento académico, se generan sentimientos de autoconfianza y logro de objetivos conjuntos, situación que puede ser beneficiosa para los alumnos del municipio.

A su vez, dentro del diseño del programa es indispensable reconsiderar alternativas para la evaluación de los contenidos y métodos en la educación, particularmente en contextos rurales y con entornos marcados por diversas problemáticas socio económicas, pues, a pesar de que los modelos educativos flexibles son una alternativa, se ha demostrado sus carencias para garantizar el acceso y la cobertura educativa en el caso de Bojayá.

De igual forma, es adecuado impulsar el involucramiento de los estudiantes en su propio aprendizaje y que se considere desde el mismo proceso didáctico-pedagógico llevado a cabo en el aula la importancia de vincular lo que se aprende con los intereses particulares de los estudiantes. En complemento, es conveniente que las instituciones educativas brinden las oportunidades y condiciones necesarias para que los alumnos logren los propósitos académicos y personales que den sentido a su permanencia en la escuela.

8. Conclusiones y recomendaciones

El análisis de la implementación de los modelos educativos flexibles en

Bojayá como ejercicio de gestión pública ha posibilitado la identificación de diversos factores que inciden en el desarrollo y ejecución de las políticas de educación en el municipio, favoreciendo la comprensión de las problemáticas territoriales y permitiendo que se generen una serie de recomendaciones frente a las falencias identificadas.

La gestión pública, como uno de los engranajes de la administración pública, juega un papel clave al brindar la posibilidad de formular recomendaciones que permitan la mejora y fortalecimiento de capacidades y estrategias de todos los actores involucrados en la construcción e implementación de políticas públicas. De esta manera resulta necesario y pertinente los ejercicios de evaluación y análisis de las políticas ejecutadas, pues así se posibilita el diseño de políticas más justas y adecuadas a los contextos territoriales en donde se llevan a cabo.

Así pues, en el caso de las políticas educativas en Bojayá, particularmente en torno a los MEF implementados, es necesario destacar la importancia de diseñar estrategias contextualizadas y coherentes con la realidad territorial. Se ha podido evidenciar que algunos de los modelos aplicados en las diferentes instituciones educativas del municipio corresponden a iniciativas concebidas en otras partes del país, eludiendo las características propias de la población bojayaseña. Desestimar los contextos propios, las condiciones socioeconómicas, culturales y étnicas de las comunidades frente al diseño de la política pública está incidiendo en el éxito de los MEF, pues no han permitido generar soluciones a través de enfoques integrales-transformadores para los estudiantes del municipio. Será importante que al momento de diseñar nuevos programas se tenga en consideración que el acceso, la cobertura y la permanencia pueden mejorarse al fortalecer los MEF acorde a los intereses, necesidades y proyecciones teniendo en cuenta las necesidades de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes que se tengan como población objetivo.

Dentro de las estrategias para posibilitar esta formulación de políticas contextualizadas se sugiere un enfoque de gobernanza, en donde la participación ciudadana sea tomada en cuenta desde el proceso del diseño y así contribuya a la legitimidad y efectividad de las políticas y programas educativos a implementar.

A su vez, es pertinente destacar la carencia de procesos continuos de

formación docente y de personal administrativo de las IE, así como escasez de materiales didácticos y pedagógicos propios de los MEF. Simultáneamente, el déficit de infraestructura de calidad ha tenido un impacto desfavorable en la implementación de los modelos, generando una baja eficiencia de estos modelos.

Respecto al acceso y la cobertura como indicadores en el ámbito educativo, es posible identificar que a pesar de que a nivel general el municipio cuenta con una respuesta proporcional al número de estudiantes, al evaluar los niveles educativos detalladamente se vislumbra la disminución en acceso, cobertura y permanencia en la educación secundaria y media, lo que constata la necesidad de establecer estrategias orientadas a aumentar estas cifras en estos niveles educativos. Esta condición supone que la efectividad de la intervención pública que se busca a través de la implementación de los MEF no es la esperada, evidenciando que el cumplimiento de los objetivos establecidos no se ha llevado a cabo satisfactoriamente.

Por otra parte, la cobertura debe considerar las capacidades instaladas para que los MEF funcionen de manera eficiente contando con una infraestructura física, tecnológica, materiales didácticos, profesores formados para potenciar estos enfoques pedagógicos y un ecosistema educativo coherente con los objetivos de enseñanza – aprendizajes propuestos en los MEF.

También es importante enfatizar en la importancia de implementar modelos educativos con altos estándares de calidad que permitan garantizar una educación acorde a las dinámicas globales, así como a las demandas del mercado laboral. Los resultados de las pruebas Saber 11 en Bojayá ponen en evidencia el insuficiente desarrollo de las competencias necesarias de quienes terminan el nivel de educación media, lo que condiciona a los futuros bachilleres de cara a su proyectos académicos y laborales futuros. Es necesario destacar que, dentro de los principales desafíos en el desarrollo de este trabajo de investigación, la poca información disponible respecto a la implementación de los modelos educativos flexibles en el país fue el mayor obstáculo. Ahora bien, la complejidad del acceso a la información municipal, sumada a la carencia de datos actualizados, representó un impedimento para el desarrollo de un ejercicio con mayor

profundidad.

De la misma manera, es necesario acentuar la necesidad de promover iniciativas educativas con enfoques productivos que posibiliten a los estudiantes bojayaseños garantizar el acceso a la educación, reconociendo las condiciones de vulnerabilidad en las que se encuentran y permitiendo estimular la permanencia y graduación oportuna como medio para aportar a su desarrollo personal y del municipio.

Por último, a modo de resumen, se presentan las conclusiones, hallazgos principales en línea propositiva con relación al análisis de los modelos educativos flexibles sobre el fortalecimiento o no del acceso y cobertura educativa en Bojayá:

- Se observa un leve aumento porcentual en la tasa de cobertura al implementarse los Modelos Educativos Flexibles en Bojayá, sin embargo, no es significativo, no fortalecen porque la deserción escolar no disminuye.
- Los modelos educativos flexibles en Bojayá son desarrollados en una baja intensidad horaria, que no permita que sean constantes, provocando efecto negativo en el fortalecimiento del acceso y cobertura educativa.
- En Bojayá los modelos educativos flexibles han tenido un mejor impacto en su implementación en escolares de primería; en cambio, en el nivel de bachillerato no obtiene una incidencia significativa.
- Es posible identificar que la mayoría de los estudiantes de Bojayá tuvieron un rendimiento muy bajo como lo evidencian la pruebas saber, no solo evidenciando baja cobertura y acceso, sino también en la calidad³.
- Es necesario destacar en la Gestión Pública, la importancia de diseñar estrategias contextualizadas y coherentes con la realidad territorial.

³ Bajo este hallazgo, se sugiere bajo una línea propositiva continuar con el estudio de los modelos educativos flexibles en Bojayá, bajo la categoría de calidad educativa.

- Los Modelos Educativos Flexibles han sido impuestos en Bojayá, por lo tanto se sugiere que debe existir un diseño desde el territorio para entender su contexto y que las alternativas correspondan al mismo.
- Se sugiere aplicar un enfoque de gobernanza, en el cual la participación ciudadana sea tenida en cuenta desde el proceso del diseño y así contribuya a la legitimidad, la efectividad de las políticas y programas educativos a implementar.
- En Bojayá los Modelos Educativos Flexibles no han fortalecido significativamente el acceso y cobertura, puesto que en su implementación se identificaron deficiencias.

9. Referencias bibliográficas

ACDI/VOCA. (2018). *Programa de Alianzas para la reconciliación*. Bogotá:

ACDI/VOCA. Obtenido de https://www.acdivoca.org.co/wp-content/uploads/2018/04/bojay_2018_febrero_05.pdf

Agencia de Renovación del Territorio. (2018). Plan de Acción para la

Transformación Regional – PATR Subregión Chocó. https://www.renovacionterritorio.gov.co/Documentos/planes_estrategicos/programas_de_desarrollo_con_enfoque_territorial_pdet/planes_de_accion_para_la_transformacion_regional_patr

Agencia de Renovación del Territorio. (2018). Pacto Municipal para la

Transformación Regional – PMTR Municipio de Bojayá. https://www.renovacionterritorio.gov.co/Documentos/planes_estrategicos/programas_de_desarrollo_con_enfoque_territorial_pdet/pactos_municipales/Catatumbo/Choco

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018). Guía para el seguimiento y evaluación de políticas públicas.

http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/guia_para_el_seguimiento_evaluacion_de_politicas_publicas.pdf

- Alcaldía Municipal de Bojayá. (2020). Plan de Desarrollo Municipal de Bojayá 2020-2023.
- Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el Horizonte 2021. Recuperado en <https://www.ses.unam.mx/curso2013/pdf/Aponte.pdf>
- Arias Gaviria, J. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, (33), 53-62.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2), 201-206.
- Arbeláez, J., Vélez, P. (2008). La etnoeducación en Colombia. Una mirada indígena [Monografía de pregrado, Universidad EAFIT]. Repositorio Institucional Universidad EAFIT. <https://core.ac.uk/reader/47237340>
- Barrera Osorio, F. M. (2012). Calidad de la educación básica y media en Colombia: diagnóstico y propuestas. Bogotá: Universidad del Rosario. https://doi.org/10.48713/10336_10907
- CAF- Banco de Desarrollo de América Latina. (2016). La evaluación de políticas: Fundamentos conceptuales y analíticos. Corporación Andina de Fomento.
- CNRR-Grupo de Memoria Histórica. (2010). Bojayá. La guerra sin límites. Bogotá: Tauros y Semana.
- Cohen, Ernesto y Rolando Franco. 1992. Evaluación de proyectos sociales. México: Siglo Veintiuno.
- Colbert, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de educación*, 20, 170-175. <https://doi.org/10.35362/rie2001043>
- Colombia aprende. (2018). Modelo Educativo Flexible Etno-educativo para Comunidades Negras del Pacífico Colombiano. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/107555>
- Comisión Interétnica de la Verdad del Pacífico. (2019). Impactos Étnico-

territoriales del Conflicto en el Chocó: Aportes a la Comisión de la Verdad.
Pictograma Editores

- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 67. Gaceta Asamblea Constituyente de 1991 N° 85.
<http://www.secretariasenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2009). Adopción de la medida correctiva de asunción temporal de la competencia de la prestación del servicio educativo en los niveles de preescolar, básica y media en el Departamento del Chocó en aplicación del Decreto 20 de 2008.
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/124.pdf>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (2017). Declaración de Importancia Estratégica del Proyecto Vías para el Chocó: Transversal Quibdó-Medellín y Transversal Central del Pacífico.
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3889.pdf>
- Consejo Noruego para los refugiados y Recompas. (2016). Modelo Etnoeducativo para Comunidades Negras del Pacífico Colombiano. San Andrés de Tumaco, Nariño.
- Corona, Alhelí. (2020). El sentido de pertenencia, una estrategia de mejora en el proceso formativo en las artes. Estudio de caso en Danza en una universidad mexicana. Páginas de Educación, 13(2), 59-79. Epub 01 de diciembre de 2020.
<https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2172>
- Corpoica. (2015). Misión de Transformación del Campo: Diagnóstico de ciencia, tecnología e innovación en el sector agropecuario. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Cuadra, E. (1981). Metodología de la investigación evaluativa de políticas de población. Repositorio de la CEPAL.
- DANE. (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda. Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) total, cabecera, centros poblados y rural disperso, a nivel nacional y departamental.
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/necesidades-basicas-insatisfechas-nbi>

- DANE. (2020). Pobreza multidimensional Región Pacífica (sin incluir Valle del Cauca) Departamento de énfasis: Nariño. Boletín Técnico – Pobreza Multidimensional Departamental. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2019/Boletin_Region_bt_pobreza_multidimensional_19_pacifico.pdf
- DANE. (2022). Notas Estadísticas: Análisis de accesibilidad a centros educativos. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). Instrumentos para la ejecución, seguimiento y evaluación del Plan de Desarrollo Municipal. Quebecor World Bogotá S.A.
- Departamento Nacional de Planeación. (2020). Ficha de caracterización y tablero de control de entidades territoriales - Departamento del Chocó. Sistema TerriData. <https://terridata.dnp.gov.co/index-app.html#/perfiles/27000>
- Díaz Pedrozo, A., Gutiérrez Guerra, N. (2019). Historia y evaluación de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia. Universidad Católica de Oriente. <http://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/123456789/223/ARTICULO%20DE%20REFLEXION%20Escuela%20Nueva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duque, K. (2018). Desafíos en la educación rural-campesina: experiencias, posibilidades y transformaciones para la paz. Revista Controversia, (210), 135 - 176.
- Echavarría, G. (12 de abril de 2023). modelos educativos flexibles. (C. V. Murillo, Entrevistador)
- Embajada de Canadá, Mercy Corps, War Child y Corporación Infancia y Desarrollo. (2020). La escuela como territorio de paz. Programa: Con Paz Aprendemos Más. https://mercycorps.org.co/uploads/results/Sistematizaci%C3%B3n_LaEscuelaComoTerritorioDePaz_Final_AuraL%C3%B3pez_28_06_2019_C.pdf
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. RELIEVE.

- Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(1),1-21.
- Escuela de Administración Pública. (2013). Construyendo Acciones para la Democracia – Módulo Gerencia Pública. https://participacion.mininterior.gov.co/sites/default/files/af_modulo_gerencia_publica_alta_1_0.pdf
- Feinstein, O. (2007). Evaluación pragmática de políticas públicas. Información Comercial Española, ICE. Revista de economía Núm. 836, 19-32.
- Florez, E. M. (2 de mayo de 2023). modelos educativos flexibles. (C. V. Murillo, Entrevistador)
- García, L., Páez, J. (2011). Calidad, cobertura y financiación. Retos de la educación superior. Ingeniería y Desarrollo, 29(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-34612011000200001
- Gazzola, L.; Didriksson, A. (2008) Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Gobernación del Chocó. (2020). Plan Departamental de Desarrollo 2020-2023. Quibdó
- Gobernación del Chocó. (2012). Plan de desarrollo departamental 2012-2015: Un nuevo Chocó para vivir. Quibdó.
- González, R. (2009). La eficacia y / o efectividad en las políticas públicas y / o sociales. Evaluación de dos programas sociales. Santiago.
- Goyeneche, C. E. (2018). Educación Inclusiva y Análisis Situacional de la Etnoeducación desde la Experiencia de Profesionalización de Etnoeducadores en el Departamento de Nariño, Cauca. Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina Colaboración intercultural: servicio, investigación, y aprendizajes (págs. 238-245). Buenos Aires: UNTREF.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Huertas Díaz, O., López Gómez, D., Fonseca López, L. (2018). La pedagogía para

- la paz y el Programa de Aceleración del Aprendizaje. Estudio de caso: Colegio San Francisco I.E.D., Ciudad Bolívar. Revista Virtual Via Inveniendi et Iudicandi,14(1), 13-48.
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/viei/article/view/4912>
- Ibáñez, J. S. (2004). Entornos virtuales y formación flexible. Tecnología en Marcha. Vol. 17 N° 3 Especial, 69-80.
- ICFES. (2017). Instructivo para uso del programa de informe de resultados(PIR). Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.
- ICFES. (2022). Puntaje ICFES por departamentos 2019-2. Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Obtenido de <https://www.datos.gov.co/Educacion/PUNTAJE-ICFES-POR-DEPARTAMENTOS/x9vi-iv8c>
- Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques. (2009). Guía práctica 1 - Cómo iniciar una evaluación: oportunidad, viabilidad y preguntas de evaluación. Barcelona: Ivàlua.
- Leal, A. Z. (2018). Modelo de educación flexible y competencias multigrado en instituciones educativas rurales de los municipios no certificados del Valle del Cauca - Colombia. Educere, vol. 22, núm. 71, 47-59.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 08 de febrero de 1994. D.O. No. 41.214
- Martínez, C. (2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características.
 Obtenido de <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva/>
- Martínez, S., Pertuz, M., & Ramírez, J. (2016). La situación de la educación rural en Colombia. Bogotá: Fedesarrollo.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). La etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos: lineamientos de etnoeducación y proyectos educativos institucionales. El Ministerio.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Normatividad básica para Etnoeducación. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Elaboración de los criterios para la

evaluación, selección e implementación de modelos educativos flexibles como estrategia de atención a población en condiciones de vulnerabilidad.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-233223_archivo_pdf_modelos_educativos.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Criterios para la evaluación, selección e implementación de modelos. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Elaboración de los Criterios para la Evaluación, Selección e Implementación de modelos educativos flexibles como Estrategia de Atención a Poblaciones en Condiciones de Vulnerabilidad. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Anexo técnico, administrativo, pedagógico y operativo del proceso de implementación de los modelos educativos flexibles del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Portafolio de modelos educativos flexibles. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/417.pdf

Ministerio de Educación. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: La educación en Colombia. Bogotá: OECD. Obtenido de
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Aceleración del Aprendizaje.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340092.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Programa Especial de Educación Rural.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-358004.html?_noredirect=1

Ministerio de educación Nacional. (2018). Introducción cobertura.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-179334.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2018). modelos educativos flexibles. Estrategia educativa con calidad para poblaciones diversas y en condición

vulnerabilidad. Orientaciones para su Diseño, Implementación y Evaluación.

https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_0419.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (4 de septiembre de 2018). ¿Qué son los modelos educativos flexibles? Obtenido de

[https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Programa-Nacional-de-Alfabetizacion/Acerca-del-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Programa-Nacional-de-Alfabetizacion/Acerca-del-Programa/354537:Que-son-los-modelos-educativos-flexibles)

[Programa/354537:Que-son-los-modelos-educativos-flexibles](https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Programa/354537:Que-son-los-modelos-educativos-flexibles)

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Obtenido de modelos educativos flexibles: [https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/modelos-Educativos-](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/modelos-Educativos-Flexibles/#:~:text=Los%20modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,e)

[Flexibles/#:~:text=Los%20modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,e](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/modelos-Educativos-Flexibles/#:~:text=Los%20modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,e)
[n%20la%20oferta%20educativa%20tradicional.](https://www.mineduccion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/modelos-Educativos-Flexibles/#:~:text=Los%20modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,e)

Ministerio de Educación Nacional y Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN). (2018). Modelo Educativo Flexible PACES – Manual de implementación. Editora Géminis.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). Informe de Rendición de Cuentas de la Construcción de Paz. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_11.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Plan Especial de Educación Rural. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-404773_Recurso_01.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2020). Recuperado el 13 de octubre de 2021, de https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55270.html?_noredirect=1

Montañés, M. (2010). Las entrevistas. Cuadernos CIMAS, 1-7.

Mosquera, J. E. (1 de marzo de 2023). modelos educativos flexibles. (C. V. Murillo, Entrevistador)

Ortiz, L., Betancourt, C. (2020). Evaluación del Programa de Aceleración del Aprendizaje: una apreciación estratégica hacia la educación inclusiva en el posconflicto. *Praxis & Saber*, 11(25), 97-110.

<https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.8207>

- Palacio, A. M. (2019). Un modelo flexible, para una propuesta social. Medellín: Universidad EAFIT.
- Palacios, A. (2013). Modelo Antipedagógico. Fundamentos y orientaciones para docentes del etnobachillerato. Bogotá: Consejo Noruego para Refugiados-Estratégica Ediciones.
- Palomino, L. J. (3 de marzo de 2023). modelos educativos flexibles. (C. V. Murillo, Entrevistador)
- Pino Montoya, J. (2017). Aspectos metodológicos para evaluar una política pública. *Rev. Humanismo y Sociedad*, 5(1), 1-7.
- Potes, J. E. (2017). Lo propio y lo ajeno, lo nuestro y lo "otro": Apuestas interculturales y de Paz en los proyectos educativos del Chocó. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Proyecto Jóvenes Excelentes y Líderes del Nuevo Chocó. (2017). Plan de Mejoramiento para la Calidad de la Educación en el Chocó. Quibdó: Locomotora de Pensamiento. Obtenido de <https://www.utch.edu.co/portal/images/Plan-de-Mejoramiento-de-la-calidad-listo.pdf>
- Quinceno, N. (2016). Vivir sabroso. Luchas y movimientos afrotrataños, en Bojayá, Chocó, Colombia (1st ed.). Universidad del Rosario.
- Quiceno Toro, N., Orjuela Villanueva, C. (2017). Bojayá: memoria y horizontes de paz. *Revista Colombiana De Sociología*, 40(1Supl), 103-127.
- Race, P. (1994). *The Open Learning Handbook*. Londres: Kogan Page.
- Ramírez, J. M., Martínez-Restrepo, S., Sabogal, A. E., & Rodríguez, V. (2013). Propuesta para el diseño técnico y operativo del esquema de atención del programa Jóvenes. Bogotá: Fedesarrollo.
- Rodríguez, C., Sánchez, F., Armenta, A. (2007). *Hacia una mejor educación rural: impacto de un programa de intervención a las escuelas en Colombia*. Documento CEDE – Universidad de Los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/8088>
- Rodríguez, F. (2004). La pobreza como un proceso de violencia estructural. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, X (1), 42-50, 42-50.

- Santamaría Rodríguez, Juan & Benítez-Saza, Claudia & Sotomayor-Tacuri, Scarlet & Barragán-Varela, Luis. (2019). Pedagogías críticas. Criterios para una formación de docentes en investigación pedagógica. *Educação & Sociedade*. 40. 10.1590/es0101-73302019193786.
- Sabuda, F. G. (2011). Disparidades educativas como factor condicionante de la calidad de vida en el partido de General Pueyrredón. Bahía Blanca: Universidad Nacional del Sur.
- Sánchez, N. J. (2018). Prácticas etnoeducativas en el departamento de Chocó: desafíos para una educación pertinente con la realidad y la vida. *Nodos y Nudos*, 6(45), 96-103.
- Sánchez, Y. (2018). Combatiendo la deserción escolar en la institución educativa Saulo Sánchez Córdoba del municipio de Riosucio Chocó.
- Sanders, T. (1978). Economía, educación y emigración en el Chocó: informe de un funcionario del American Universities Field Staff. Bogotá: *Revista Colombiana de Educación*, (2).
- Santín, D., & Sicilia, G. (2014). *Evaluar para Mejorar: Hacia el Seguimiento y la Evaluación Sistemática de las Políticas Educativas*. Fundación Europea Sociedad y Educación.
- Sauvageot, C. (1999). *Indicadores para la planificación de la educación: una guía práctica*. París: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.
- Secretaría de Educación Departamental del Chocó (18 de mayo, 2021). Población estudiantil en aulas y Población en edad escolar [Base de datos].
- SITEAL. (2021). *Indicadores de Acceso*. Buenos Aires: Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. Obtenido de https://siteal.iiep.unesco.org/ayuda/indicadores/indicadores_acceso
- Solís, L. (2018). Factores que inciden en la calidad de la educación media de algunas instituciones educativas en el departamento del Chocó. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Tomasevski, K. (2004). *Indicadores del Derecho a la Educación*. http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicador_es-del-derecho-a-la-educacion.pdf

- UNESCO. (2020). UNESCO. Recuperado el 13 de octubre de 2021, de <https://es.unesco.org/themes/education>
- Vargas, M., Mena, E. y Hurtado, J. (2017). La crisis de gobernabilidad de la educación en el Chocó, 2002-2017: Ilusiones, desesperanzas y retos en los procesos de descentralización y recentralización del sector educativo en el Departamento [Tesis de maestría, Universidad EAFIT]. Repositorio Institucional Universidad EAFIT. <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/12381>
- Vargas, G., & Hurtado de Mendoza, R. (2017). Los retos de la "paz territorial". Bogotá: Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre Desarrollo (CIDER).
- Vargas, M. (2022). Estrategias pedagógicas y modelos educativos flexibles en escenarios del proceso de paz entre el gobierno y las FARC-EP en Colombia. Salamanca, España.
- Yanow, D. (2007). Interpretation in policy analysis: On methods and practice. *Critical policy analysis*, 1, 109-121.
- Zambrano, C. V. (2000). Diversidad cultural ampliada y educación para la diversidad. *NUEVA SOCIEDAD* 165, 149-159.
- Zambrano, A. (2018). Modelo de educación flexible y competencias multigrado en instituciones educativas rurales de los municipios no certificados del Valle del Cauca-Colombia. *Educere*, vol. 22, núm. 71, 47-59.

10. Anexos

10.1. Diseño de entrevistas

EVALUACIÓN DE IMPLEMENTACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES EN BOJAYÁ

Este cuestionario fue diseñado únicamente con fines académicos como insumo y herramienta de investigación para el trabajo de grado “Evaluación de Implementación de Modelos Educativos Flexibles En Bojayá”.

La selección de categorías y sus variables se desarrolla con base en los documentos “*Elaboración de los Criterios para la Evaluación, Selección e Implementación de Modelos Educativos Flexibles como Estrategia de Atención a Poblaciones en Condiciones de Vulnerabilidad*” propuesto por el Ministerio de Educación de Colombia (2010); y en “Indicadores para la planificación de la educación: una guía práctica” de Claude Sauvageot, publicado por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (1999).

CATEGORÍAS

1. Eficiencia

Relación costo beneficio: este tópico hace referencia a los recursos didácticos y pedagógicos con que cuentan los modelos educativos flexibles.

2. Cobertura

La cobertura educativa se relaciona con la inclusión y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

3. Calidad

La calidad de un modelo de un MEF se puede evidenciar desde dos aspectos:

a) coherencia interna, esto es, cuando se puede observar concordancia en la fundamentación teórica, metodológica y didáctica de los MEF en respuesta a la población a la que se dirige, y b) desarrollo conceptual y curricular del MEF en el marco de los referentes de calidad nacional.

4. Acceso

Abarca la matriculación oportuna y la progresión a la edad requerida, la asistencia a la escuela, el aprendizaje de acuerdo con las normas nacionales de rendimiento escolar, un entorno de aprendizaje lo suficientemente seguro como para permitir el aprendizaje y una distribución equitativa del material escolar (Lewin, 2015:32).

5. Pertinencia – Contextualización

Hace referencia a los aspectos particulares de una población determinada enmarcados en el orden sociocultural, demográfico y espaciotemporal; el responder a estos requerimientos asegura procesos pertinentes durante la implementación de los mismos.

VARIABLES

1. Eficiencia

- a. Capacitación de los docentes en el modelo
- b. Acompañamiento del operador durante el proceso de implementación
- c. Articulación de los modelos con Instituciones (sociales, religiosas, deportivas, culturales)
- d. Cantidad de Materiales didácticos disponibles por estudiantes
- e. Dotación de materiales (mesas, pupitres, laboratorios, implementos deportivos y musicales, laboratorios, bibliotecas, videos, herramientas propias de su proyecto pedagógico)
- f. Actividades y materiales para la vinculación de padres de familia y miembros de la comunidad

2. Cobertura

- a. Niveles educativos que cubre el modelo educativo flexible
- b. Población a la que está dirigido
- c. Estrategias de permanencia que propone el MEF
 - i. Calendario y horario escolar concertado con las actividades sociales o económicas de la comunidad
 - ii. Vinculación con el sector productivo regional

3. Calidad

- a. Disponibilidad de materiales pedagógicos acorde a los objetivos de enseñanza/aprendizaje
- b. Existencia de estrategia pedagógicas conformes a los lineamientos del MEN
- c. Estructura curricular coherente con los MEF

4. Acceso

- a. Tasa de cobertura neta
- b. Tasas de deserción
- c. Tasas de egreso
- d. Transporte / dificultades geográficas

5. Pertinencia – Contextualización

- a. Clases multigrado
- b. número de alumnos por aula
- c. Estado de la infraestructura
- d. Calificación del personal docente

PREGUNTAS

Eficiencia

- a. Capacitación de los docentes en el modelo
 - ✓ ¿Cuál ha sido la oferta de capacitación docente sobre las metodologías y prácticas propias del MEF?
- b. Articulación de los modelos con Instituciones (sociales, religiosas, deportivas, culturales)

- ✓ ¿Qué tipo de iniciativas propias de los MEF con organizaciones académicas, redes de apoyo técnico, ONG se han implementado? ¿Cuáles han sido los resultados?
- c. Cantidad de Materiales didácticos disponibles por estudiantes
 - ✓ ¿Cuáles son los materiales de apoyo pedagógico y didáctico que disponen las IE? ¿Cuál es la relación entre el número de estudiantes y el material disponible?
- d. Dotación de materiales (mesas, pupitres, laboratorios, implementos deportivos y musicales, laboratorios, bibliotecas, videos, herramientas propias de su proyecto pedagógico)
 - ✓ ¿Cuál es la cantidad y el estado de los recursos físicos necesarios para el desarrollo de clases y estrategias pedagógicas propias de los MEF?

2. Cobertura

- a. Niveles educativos que cubre el modelo educativo flexible
 - ✓ ¿Cuáles son los niveles educativos que cubren los modelos educativos flexibles en el municipio?
- b. Población a la que está dirigido
 - ✓ ¿A qué población han sido dirigidos los MEF implementados?
- c. Estrategias de permanencia que propone el MEF
 - ✓ ¿Qué tipo de estrategias para garantizar la permanencia de los estudiantes se han promovido por las IE basadas en los MEF?

3. Calidad

- a. Disponibilidad de materiales pedagógicos acorde a los objetivos de enseñanza/aprendizaje

- ✓ ¿De qué manera los materiales pedagógicos disponibles contribuyen a cumplir los objetivos de enseñanza/aprendizajes propuestos por los MEF?
- b. Existencia de estrategia pedagógicas conformes a los lineamientos del MEN
 - ✓ ¿Cómo han influido los lineamientos del Ministerio de Educación en el diseño de las estrategias pedagógicas implementadas en el marco de los MEF?
- c. Estructura curricular coherente con los MEF
 - ✓ ¿Cómo se articula la estructura curricular de la IE con los objetivos de enseñanza/aprendizaje propio de los MEF?

4. Acceso

- a. Tasa de cobertura neta
 - ✓ ¿De qué manera la implementación de los MEF ha impactado las tasas de cobertura neta en las IE?
- b. Tasas de deserción
 - ✓ ¿Cuál ha sido el efecto de la implementación de los MEF frente a las tasas de deserción en las IE?
- c. Tasas de egreso
 - ✓ ¿Cómo han influido los MEF a las tasas de egreso de las IE?
- d. Transporte / dificultades geográficas
 - ✓ ¿Los MEF contemplan planes de prestación de los servicios de transporte escolar que favorezcan la accesibilidad y la permanencia en el sistema educativo?
¿Cuál ha sido su impacto?

5. Pertinencia – Contextualización

- a. Clases multigrado
 - ✓ ¿Cómo ha sido la experiencia con la implementación de las clases multigrado en las IE?
- b. Estado de la infraestructura
 - ✓ ¿Cuál es el estado de la infraestructura educativa y cómo impacta en la calidad de la educación?
- c. Calificación del personal docente
 - ✓ ¿Cuáles son las estrategias de formación y actualización docente en el marco de los MEF?
- d. PEI que responde a condiciones locales y a perfiles educativos del municipio
 - ✓ ¿De qué manera los proyectos educativos institucionales incorporan las condiciones sociales, económicas y culturales del municipio para la formulación de los MEF?

10.2. Aplicación de entrevistas

Entrevistado: Jhon Eider Ibargüen Mosquera

Cargo: Docente de la Institución Educativa Agrícola de Bojayá

Fecha: 1 de marzo de 2023

1. **¿Qué tipo de modelo educativo flexible usted conoce o ha manejado que se esté implementando en su colegio en el municipio de Bojayá?** Bueno en la Institución Educativa Agrícola de Bojayá en el municipio de Bojayá, los modelos educativos flexibles que se han implementado son: educando para un mañana, abriendo caminos metodología Cafam, modelo etnoeducativo para comunidades afro e indígena del departamento del choco traído del valle del cauca. Hasta el momento esos tres modelos se han implementado.
2. **¿Es de su conocimiento si se realizó una caracterización de la población objetivo antes de implementar estos modelos educativos**

flexibles en el municipio de Bojayá?

Si, la secretaría de educación apoyándose de los rectores de las diferentes instituciones educativas buscaron la forma para que el personal iba a recibir fueron previamente registrados o matriculados para poder implementar estos modelos como tal.

3. Desde su rol como profesor, ¿qué relación ha tenido con esas políticas de implementación de los modelos educativos flexibles? y ¿qué impacto han tenido estos modelos educativos flexibles?

Bueno, yo he trabajado a veces de coordinador del proyecto de la metodología de los modelos flexibles de la institución como tal y también me he desempeñado como docente y he tomado capacitaciones.

Los modelos educativos flexibles a nivel personal para mi Jhon Eider no han tenido un impacto positivo porque han sido digamos modelos que ha sido traídos de otras partes donde no se aterriza al contexto como tal de lo que estamos viviendo como son traídos de Bogotá o el Valle, pero no está en el contexto del entorno en el cual estamos viviendo. Ahí se le dificulta mucho a algunos estudiantes el aprendizaje en ese sentido porque los ejemplos que entran ahí hablan por ejemplo de flora y fauna o ambiente que es muy diferente al entorno en el que nosotros vivimos, son modelos impuestos. No están aterrizados.

4. ¿Qué tipo de estrategias se han realizado para la implementación de los modelos educativos flexibles?

Bueno, nosotros para implementar el modelo como tal, digamos, la secretaría de educación nos dice que necesitamos la matrícula de los estudiantes que van ingresar a educación de jóvenes y adultos entonces nosotros vamos casa a casa por las comunidades que pertenecen a nuestra institución y vamos anotando a la persona que van a ingresar se le hace una evaluación diagnóstica y mirar en qué ciclo está por que se clasifica en ciclos, donde está ciclo I que abarca 1 a 3, ciclo II 4 y 5, ciclo III 6 y 7, ciclo IV 8 y 9, ciclo V 10 y ciclo VI que es 11. Es difícil porque toca buscar los estudiantes y enamorarlos, de hecho hay muchachos que

ni estudiar quieren ya porque el gobierno en vez de anunciar a iniciar al inicio del año empiezan como en julio hasta diciembre, entonces la intensidad horaria no se cumple, entonces todos esos estudiantes salen con unos vacíos, además dentro la primera pregunta que usted me hizo hay un modelo para un grupo que son reinsertados y ahí es más acelerado porque estás haciendo dos ciclos en un año o a veces hacen 4 años en 1 ciclo para salir más rápido. Pero eso no lo manejamos nosotros, la institución contrata a otras personas para dar clases.

5. ¿Considera usted que modelos educativos flexibles implementados han contribuido al aumento en el acceso y en la cobertura de la educación del municipio de Bojayá?

Sí, pues los modelos educativos flexibles han contribuido a la cobertura en cuanto a la educación, porque como es bien sabido la educación nocturna que existía anteriormente ya no existe y entonces hay muchas personas que por x o y motivo no pudieron estudiar a tiempo y de pronto les da pereza asistir a un colegio formal entonces los modelos les han brindado la oportunidad de terminar sus estudios y hacer una carrera universitaria, sin embargo siempre tiene unas dificultades normalmente los modelos educativos se realizan los sábados y eso no le da la cobertura necesaria para enseñarle los contenidos que ellos se merecen como tal.

6. ¿Cuáles son los principales desafíos de la implementación de los modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá?

Los principales desafíos de la implementación de los modelos es que los estudiantes vienen de otras veredas alejados entonces para llegar a la institución como tal les toca andar en canoa o en botes practicantes todo el día para llegar ahí, también se les dificulta mucho en sus comunidades realizar las tareas sin tener tutor para guiarlo, ese es un auto aprendizaje donde el maestro hace el 20% y el estudiante el 80%, a muchos estudiantes no les gusta realizar las tareas y se quedan con el conocimiento impartido en la clase, la parte tecnológica es muy importante hoy en día porque es el boom y en el municipio de Bojayá nosotros

carecemos de señal de celular y de internet y si eso prácticamente es en la cabecera municipal y en algunas veredas grandes como será con las veredas lejanas.

7. ¿Cuáles son las deudas frente a la implementación de los modelos?

Las deudas que yo considero frente a la implementación de los modelos hacen que los estudiantes salgan mejor preparados. Que el gobierno o tener un mayor apoyo del gobierno departamental que se capaciten de mejor manera a los docentes y que no se infunden los modelos de otras partes y sean modelos adaptados al territorio y le sirvan al país.

8. ¿Considera usted que las instituciones han sido dotadas de los materiales necesarios de la infraestructura y los docentes han sido capacitados?

Cuando se inició la implementación de los modelos, el único modelo que garantizo todos los materiales fue el método abriendo caminos con la metodología Cafam porque eran unas personas serían venían de Bogotá, pero para que las personas salían bien preparadas pero los otros modelos han sido modelos de improvisación y no mandan los materiales que se necesitan, a los profesores les toca buscar las cartillas por internet e imprimirlas, por lo cual a veces se dificulta la enseñanza. La infraestructura es muy mala así mismo a los docentes ni siquiera se les ha pagado, muchos docentes no quieren trabajar porque no hay sueldo así les guste mucho enseñar no se puede así.

9. ¿Han sido efectivas las estrategias de cobertura y permanencia que propone el modelo educativo flexible?

Esas estrategias que utiliza el sistema no son buenas porque ellos siempre le dicen a uno que falta una semana para el cierre o si eso se divulgará por diferentes medios la gente estaría más pendiente y quiera estudiar. Ellos desertan por el difícil acceso y, es más, ellos no tienen donde llegar y duermen

en el piso muchas veces, pero en realidad es muy difícil la situación.

Entrevista 2.

Entrevistado: Leidy Johana Mosquera Palomino

Cargo: Tutora con el proyecto “Arando la Educación”

Fecha: 3 de marzo de 2023

1. ¿Qué tipo de modelo educativo flexible usted conoce o ha manejado que se esté implementando en su colegio en el municipio de Bojayá? Por el momento el único es el modelo educativo para comunidades negras de pacífico colombiano, ese es en el que trabaje, no tengo conocimiento de ningún otro.

2. ¿Es de su conocimiento si se realizó una caracterización de la población objetivo antes de implementar estos modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá?

Bueno, nosotros como tal no hacemos caracterización ya que ese modelo lo enseñaron en el Nariño entonces ahora lo están implementando acá en el chocó con un proyecto que se está realizando, nosotros realizamos una focalización en la cual se buscan los estudiantes que cumplan con las características que nosotros necesitamos para que ellos ingresen a estudiar con ese modelo etnoeducativo. Además, nosotros adaptamos el modelo a nuestras comunidades.

3. Desde su rol como profesor, ¿qué relación ha tenido con esas políticas de implementación de los modelos educativos flexibles? y ¿qué impacto han tenido estos modelos educativos flexibles?

El rol que hemos cumplido como docente es garantizar que los estudiantes puedan acceder a la educación porque al momento que nosotros hacemos la focalización buscamos a los estudiantes para que puedan terminar su etapa

escolar, y también el acompañamiento que realizar durante ese proceso formativo y si ha tenido impacto porque no habían tenido acceso a la educación ahora puedan tener esa etapa escolar pueda contribuir a su calidad de vida porque en el preciso momento de que estudian mejoran su calidad de vida y se evitan las deserciones, porque para bien ellos tienen familias y usted sabe al momento de yo tener un hijo en el colegio si yo no me capacito para colaborarle a mi hijo para que él pueda hacer las tareas usted sabe que no se puede desmotivar o puede haber hasta una deserción escolar entonces de una u otra forma han tenido un impacto significativo.

Nosotros como profes vamos casa a casa a mostrarle a las comunidades sobre la flexibilidad de los programas o algunos se acercan a preguntarnos.

4. ¿Qué tipo de estrategias se han realizado para la implementación de los modelos educativos flexibles?

Las estrategias que nosotros usamos son las visitas domiciliarias nosotros cuando vemos que no pueden ir al colegio porque bien nosotros trabajamos los sábados nosotros entre semana vamos a las clases para que puedan adelantarse y ver cómo va el proceso. Utilizamos mucho los saberes de las comunidades para que ellos nos ayuden ya que ellos son personas que saben de la cultura y como sabe es un método etnoeducativo.

5. ¿Considera usted que modelos educativos flexibles implementados han contribuido al aumento en el acceso y en la cobertura de la educación del municipio de Bojayá?

Por supuesto que sí ha funcionado, nosotros hemos sacado ya varios bachilleres, las personas que no habían podido estudiar ahora si se los brinda y ellos estudian los sábados y tienen muchos beneficios se les da los materiales por eso es flexible para todos puedan acceder

6. ¿Cuáles son los principales desafíos de la implementación de los modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá?

Uno de los desafíos es la desmotivación no sé qué a veces son muy desmotivados en la parte del estudio y ahí es donde entramos nosotros para motivarlos o algunos no pueden llegar por la lejanía la comunicación también, como estamos en un territorio bastante alejado el llegar es muy difícil.

7. ¿Cuáles son las deudas frente a la implementación de los modelos? Una de las deudas es el acompañamiento psicosocial ya que es importante para los estudiantes para que vean que es importante mejorar su calidad de vida y salir adelante. Para que ellos vean la educación como una forma de mejorar su vida y que no sea una obligación.

8. ¿Considera usted que las instituciones han sido dotadas de los materiales necesarios de la infraestructura y los docentes han sido capacitados?

La verdad, como somos un proyecto en el que estamos trabajando con la institución ellos nos dan los materiales de los módulos y se dan. En la parte de la infraestructura ha sido óptima y si nos han capacitado muy bien.

9. ¿Han sido efectivas las estrategias de cobertura y permanencia que propone el modelo educativo flexible?

Si han sido efectivo por que la verdad acá en Bojayá hemos cumplido con el tope de estudiantes muchas personas no escolarizadas han estudiado y se han formado.

Entrevista 3. Entrevistado: Ludys Mena

Cargo: Institución Educativa Agrícola La Loma de Bojayá

Fecha: 24 de febrero de 2023

1. ¿Qué tipo de modelo educativo flexible usted conoce o ha manejado que se esté implementando en su colegio en el municipio de Bojayá?

Educación para adultos, no tenemos más modelos. También sería extraedad, pero ese no lo tenemos porque tenemos niños nivelados. Arando para la educación que es un modelo flexible del consejo noruego con los desmovilizados.

2. ¿Es de su conocimiento si se realizó una caracterización de la población objetivo antes de implementar estos modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá?

Si, primero se caracterizó para el caso de arando a las personas que podían aplicar para aplicar a este modelo. y para educación para adultos también se hizo caracterización.

3. Desde su rol como profesor, ¿qué relación ha tenido con esas políticas de implementación de los modelos educativos flexibles? y ¿qué impacto han tenido estos modelos educativos flexibles?

Ha sido un éxito para nuestro municipio porque había muchas personas que no sabían leer ni escribir y gracias a esos modelos flexibles ya saben leer y escribir y también se les ha permitido entrar al SENA o a la universidad.

4. ¿Qué tipo de estrategias se han realizado para la implementación de los modelos educativos flexibles?

Socializar los modelos que se utilizaron para que la gente conociera y se motivaron a acceder al programa.

5. ¿Considera usted que modelos educativos flexibles implementados han contribuido al aumento en el acceso y en la cobertura de la educación del municipio de Bojayá?

Claro que sí, porque la verdad tenemos muchos estudiantes tanto en arando como en el de adultos.

6. ¿Cuáles son los principales desafíos de la implementación de los

modelos educativos flexibles en el municipio de Bojayá?

Un desafío es a distancia que hay en la distancia entre la institución y sus casas, porque tiene que incurrir en gastos económicos porque les corresponde comprar la gasolina para poderse transportarse a la sede principal donde se desarrollan los modelos.

7. ¿Cuáles son las deudas frente a la implementación de los modelos?

El acceso a la sede principal.

8. ¿Considera usted que las instituciones han sido dotadas de los materiales necesarios de la infraestructura y los docentes han sido capacitados?

Si contamos con dotación, en cuanto a arando para la educación, capacitados porque tenemos un docente adicional que es el encargado del programa, la capacitación se la hicieron a ese docente. La infraestructura la tenemos y la dotación si la dieron. Pero con el programa de adultos tenemos un 50% de los materiales por algunas dificultades.

9. ¿Han sido efectivas las estrategias de cobertura y permanencia que propone el modelo educativo flexible?

Si ha sido muy efectiva porque la permanencia de los estudiantes es muy buena, este año graduamos 9 personas de arando para el futuro y 6 para adultos.

Entrevista 4.

Entrevistado: Guillermo Echavarría

Cargo: Gestor zonal en escuelas de Bojayá de la secretaria de Educación de Choco

Fecha: 12 de abril de 2023

1. ¿Conoce si se han realizado procesos de capacitación a los docentes sobre estos procesos educativos flexibles?

La secretaria de educación lleva muchos años haciendo capacitaciones a los docentes sobre modelos flexibles en todo el ámbito del departamento en las instituciones educativas. Solo que ha faltado continuidad y seguimiento en esos modelos para fortalecer y no quedar en el vacío año tras año.

2. ¿Existe articulación entre los modelos educativos flexibles, organizaciones académicas, redes de apoyo tectónicas u ONG que genere algún valor agregado a los modelos educativos flexibles?

No existe.

3. ¿Las instituciones educativas cuentan con materiales de apoyo pedagógico y didáctico suficientes respecto al número de integrantes que existen en los modelos?

No.

4. ¿Las instituciones educativas cuentan con recursos físicos necesarios para desarrollar en las clases estrategias pedagógicas propias de los modelos educativos flexibles?

No son necesarios, son muy deficientes.

5. ¿Cuáles son los niveles educativos que cubren los modelos educativos flexibles?

Aceleración de aprendizaje, educación para adultos, a crecer que son para estudiantes con deficiencias cognitivas.

6. ¿A qué población ha sido dirigida estos modelos flexibles educativos en el municipio de Bojayá?

A toda la población en general, en edad escolar o que lo desea usar tanto afro como indígenas.

7. ¿Qué tipo de estrategias para garantizar la permanencia de los estudiantes de los modelos educativos flexibles?

Se hacen convocatorias a los niños y padres de familia, se hacen campañas de vinculación de los niños, pero solo una vez al año y no hay continuidad.

8. ¿Las instituciones educativas cuentan con materiales didácticos actualizados y que corresponden a lo referente a la calidad establecida?

Muy poco, porque se carece de materiales suficientes y apropiados.

9. ¿Cómo se articula la estructura curricular de la IE con los objetivos de enseñanza/aprendizaje propio de los MEF?

Se han realizado adecuaciones curriculares de acuerdo a los requerimientos del modelo educativo flexible, formación técnica, tecnológica o educación campesina.

10. ¿De qué manera la implementación de los modelos educativos flexibles ha impactado en la tasa de cobertura?

Hay un impacto en que los estudiantes quieren superarse ya que no han podido acabar su ciclo académico entonces acuden a los modelos para lograrlo, también se nivela a los niños que vienen con deficiencias.

11. ¿La implementación de los modelos flexibles han favorecido a reducir la tasa de deserción?

Los modelos no tienen que ver con la deserción de estudiantes más que todo ha sido un problema de orden familiar, por cuestiones económicas o de seguridad.

12. ¿Los modelos educativos flexibles han aumentado la tasa de interés en los estudiantes?

No por lo modelos sino por la necesidad por el desplazamiento o problemas de orden público

13. ¿Los modelos educativos flexibles contemplan planes de prestación de transporte escolar que favorezcan al acceso a las instituciones?

Los municipios están comprometidos, tienen la responsabilidad de los recursos que les da el estado hacerle complemento a los niños que están en las zonas rurales ya que están apartados, y esto lo hacen con transporte sin embargo no lo hacen.

14. ¿Se han implementado clases multigrado en las instituciones?

Las clases multigrado se emplean más en las escuelas nuevas por la cantidad de estudiantes y profesor que en las de orden urbano.

15 ¿La infraestructura educativa es suficiente y adecuada para garantizar la educación de calidad?

Ni ha sido suficiente ni adecuada, deficiencia son pocas las instituciones que tienen buena infraestructura.

16. ¿Existen estrategias de formación y actualización docente en el marco de los modelos educativos flexibles?

Hay una evaluación para los docentes, pero no tiene que ver con la formación solo si cumplen con su deber.

17 ¿Los proyectos educativos institucionales incorporan los modelos educativos flexibles y son consecuentes con el contexto económico y cultural que existen en el municipio?

Los proyectos educativos si se incorporan, pero no tiene nada que ver los económico, social y cultural simplemente se da como una política educativa.

Entrevista 5.

Entrevistado: Enoé Mosquera Florez

Cargo: Rector de la Institución Educativa Departamental César Conto

Fecha: 2 de mayo de 2023

1. ¿Cuál ha sido la oferta de capacidad de docentes sobre la metodología y participación propia del modelo educativo flexible?

Ha sido muy poca la implementación de los modelos educativos flexibles, a que más ha funcionado digamos ha sido la escuela nueva en algún momento, actualmente no funciona debido a que los gobiernos le han sacado la mano, a veces aparecen y luego lo descontinuaron por falta de apoyo, capacidad instalada, capacidad docente, canasta educativa para que los modelos funcionen.

2. ¿Qué tipo de iniciativas propias de los modelos educativos flexibles con organizaciones académicas, redes de apoyo académica, ONG se han implementado y usted conozca?

Bueno, en mi institución no, pero conozco de algunas instituciones educativas como la de la loma de Bojayá, donde se está implementado un programa especial para adultos y liderados por el consejo noruego realmente para los reinsertados, en mi institución ninguna ONG ha apoyado.

3. ¿Cuáles son los materiales de apoyo didáctico que dispone la institución educativa?

Si, eso se lo había respondido al inicio como te digo el principal modelo que ha funcionado en la zona ha sido en la escuela nueva que en algunas sedes esa la postprimaria, pero ya la institución no cuenta con materiales, hay un modelo de hace como 5 años donde si hay materiales, pero es para nivelar estudiantes y eso ya no se usa.

4. ¿Cuáles son los niveles educativos que cubren los modelos educativos flexibles en los municipios que usted conozca?

Principalmente es en secundaria donde tanto se aplica el modelo de postprimaria es la continuación de escuela nueva y el modelo de caminar en secundaria.

5. ¿A qué población ha sido dirigido el modelo educativo flexible?

Ha sido dirigido a toda la población afro, indígena sin importar si es víctima del conflicto.

6. ¿Qué tipo de estrategias para garantizar la permanencia de los estudiantes se ha utilizado en su institución?

(Silencio) De avanzar de nivelarse en la parte académica y también hay servicio de restaurante que ayuda mucho a que no deserten, también la flexibilidad que se trata de eso de darle oportunidad a los muchachos para que ellos se nivelen ya que la capacidad académica no concuerda con la edad cronológica entonces esos modelos siempre buscan beneficiar a los estudiantes

7. ¿Cómo se articula la estructura curricular de la institución educativa con los objetivos de enseñanza y aprendizaje propias de los métodos educativos flexibles?

Los modelos flexibles, aunque tienen una metodología diferente siempre se insertan en el pensum y hace parte del modelo es decir la institución adopta los modelos, pero la base está encaminado al proceso del modelo pedagógico de la institución.

8. ¿De qué manera la implementación de los modelos educativos flexibles ha impactado en las tasas de cobertura neta en la institución educativa?

No mucho, los estudiantes que están en los modelos prácticamente son los que podían hacer el modelo tradicional, el modelo flexible no es que haya impactado pues en ampliación de cobertura, son estudiantes que vienen del modelo tradicional y se les da la oportunidad con el modelo para que estén en su sede y puedan nivelarse. Los modelos de alguna manera influyen en la tasa de permanencia al tener la oportunidad de avanzar dos cursos en un año, eso motiva bastante.

9. ¿Los modelos educativos flexibles contemplan la prestación del servicio de transporte escolar?

Hay un transporte normal, no tiene nada que ver con los modelos.

10. ¿Cómo ha sido la experiencia de las clases multigrado en las instituciones educativas?

Un poco complicado porque no es lo mismo trabajar con uno que con 4 o 5 grados, falta capacitar a los docentes ya que no se ha hecho ninguna capacitación.

11. ¿Cuál es el estado actual de la infraestructura educativa y cómo impacta en la calidad de la educación?

La infraestructura es uno de los pilares para uno brindar una educación de calidad, y la en la institución educativa tenemos una dificultad tremenda en cuanto a la planta física por que ha aumentado la cobertura un 15% y se quedan pequeñas las aulas tenemos hasta 55 o 56 estudiantes en una sola aula, es complicado dar clase así. También se filtra el agua.

Entrevista 6.

Entrevistado: Orlando Hinestroza

Cargo: Coordinador de Educación del municipio de Bojayá

Fecha: 5 de mayo de 2023

1. ¿Cuál ha sido la oferta de capacitación de docentes sobre la metodología y participación propia del modelo educativo flexible?

La capacitación oferta en cuanto a capacitación ha sido negativa ya que en el municipio no se han hecho las capacitaciones a los docentes debido a que los recursos que gira el ministerio son deficientes y no se han podido dar las capacitaciones respectivas.

2. ¿Qué tipo de iniciativas propias de los modelos educativos flexibles

con organizaciones académicas, redes de apoyo académica, ONG se han implementado y usted conozca?

Tengo poco conocimientos acerca de este tema.

3. ¿Cuáles son los materiales de apoyo didáctico que dispone la institución educativa?

Estos modelos educativos son apoyados desde las mismas instituciones educativas que vienen para la básica primaria y secundaria y ellos la usan para los modelos educativos la secretaría de educación brinda silletería y mesas.

4. ¿Cuáles son los niveles educativos que cubren los modelos educativos flexibles en los municipios que usted conozca?

Tengo conocimiento que a través de estos modelos se le brinda la oportunidad a los jóvenes y a adultos a que puedan terminar sus estudios bachilleratos acá en el municipio.

5. ¿A qué población ha sido dirigido el modelo educativo flexible?

A la población afro e indígena, pero a toda la población en general.

6. ¿Qué tipo de estrategias para garantizar la permanencia de los estudiantes se ha utilizado en su institución?

Podríamos decir que para estos sistemas garantizamos el transporte, como municipio damos transporte a las diferentes cabeceras municipales.

7. ¿De qué manera los materiales pedagógicos ayudan a que se mejore la enseñanza en los modelos?

Sí, porque normalmente los materiales son indispensables y ayudan a los docentes a dar una mejor enseñanza.

8. ¿Cómo se articula la estructura curricular de la institución educativa con los objetivos de enseñanza y aprendizaje propias de los métodos

educativos flexibles?

No responde.

9. ¿De qué manera la implementación de los modelos educativos flexibles ha impactado en las tasas de cobertura neta en la institución educativa? Ha invitado a muchas otras personas de otras comunidades a animarse a sacar el bachillerato adelante

10. ¿De qué manera la implementación de los modelos educativos flexibles ha impactado en las tasas de deserción en la institución educativa?

Yo creo que como impacto en la deserción escolar ha mejorado ya que ha invitado a las personas interesadas a terminar el bachillerato de hecho hay muchas

11. ¿Los modelos educativos flexibles contemplan la prestación del servicio de transporte escolar?

No contemplan, ya que como administración hay una política implementada para todos los interesados en estudiar tengan transporte.

12. ¿Cómo ha sido la experiencia de las clases multigrado en las instituciones educativas?

No responde

13. ¿Cuál es el estado actual de la infraestructura educativa y cómo impacta en la calidad de la educación?

La infraestructura es buena para la cabecera municipal, pero para otras sedes tenemos dificultades y no tienen la misma calidad.

14. ¿De qué manera los proyectos educativos institucionales incorporan las condiciones económicas, sociales y culturales en el municipio para la

formación de estos modelos educativos?

La verdad no sé.