

Re-significación y re-conceptualización de la categoría *calidad educativa*: una nueva mirada, una nueva perspectiva

//Resignificance and Reconceptualization
of the "Educational Quality" Category
a New Approach, a New Perspective

//Re-significação e re-conceitualização da
categoria *qualidade educativa*: um novo
olhar, uma nova perspectiva

José Alfredo Díaz Palacios*

Recibido: 30/07/2014
Evaluado: 23/09/2014
29/07/2014
25/09/2014

* | Estudiante de doctorado en Educación, Universidad Autónoma de Madrid; Estudiante de doctorado en Filología, UNED de Madrid, España. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. fifillo7@hotmail.com

Resumen

El presente artículo es el resultado de la confrontación de la literatura existente sobre la calidad en educación y los resultados de una investigación llevada a cabo en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. El propósito de este escrito se centra en proponer una nueva visión de la calidad educativa, amparada en los resultados de la investigación mencionada. En la primera parte se presentan los conceptos teóricos de calidad, evaluación y evaluación docente, los cuales se redireccionarán para proponer una nueva conceptualización de los mismos. En la segunda parte se presentan los conceptos nombrados antes, y se reconceptualizan a la luz de los resultados de la investigación.

Abstract

This article is a result of contrasting the existing literature on the quality of education and the results of a research carried out in the framework of the Master in Education Program of Universidad Pedagógica Nacional from Bogotá. This paper focuses on proposing a new vision of educational quality, covered in the research results mentioned above. The first part presents the theoretical concepts of quality, evaluation and teacher's evaluation, which are re-addressed to propose a new conceptualization. The second part presents each of the concepts mentioned above, re-conceptualized in light of the research results.

Resumo

O presente artigo é o resultado da confrontação da literatura existente sobre a qualidade em educação e os resultados de uma pesquisa levada a termo no marco do Mestrado em Educação na Universidade Pedagógica Nacional. O propósito deste escrito se centra em propor uma nova visão da qualidade educativa, apoiada nos resultados da pesquisa mencionada. Na primeira parte se apresentam os conceitos teóricos de qualidade, avaliação e avaliação docente, os quais se direcionarão de novo para propor uma nova conceitualização dos mesmos. Na segunda apresentam-se os conceitos nomeados anteriormente, e se re-conceitualizam à luz dos resultados da pesquisa.

Palabras clave

Calidad educativa, evaluación,
evaluación docente, escuela.

Keywords

Educational quality, evaluation,
teacher's evaluation, school.

Palavras chave

Qualidade educativa, avaliação,
avaliação docente, escola.

Numerosos documentos sobre la calidad en educación se han compilado en las últimas décadas del siglo XX y primeras del siglo XXI como una manera de sintetizar la visión de los teóricos de la educación, quienes han venido estudiando los factores que generan la calidad educativa y consideran la necesidad de revisar los sistemas educativos como una tarea de suma urgencia que debe ser emprendida a lo largo del continente, pues perciben la educación de calidad como uno de los factores que coadyuvan al desarrollo de las naciones.

Como camino para encontrar un concepto ideal de calidad se han propuesto diferentes alternativas desde los organismos que regulan la educación, de modo que se pueda consolidar un concepto de calidad que incluya la mayor cantidad de factores escolares. Sin embargo, las acciones que se han tomado no han contribuido a direccionar correctamente la intención con la que se propone el término dentro del sistema educativo. Como la alternativa más reciente, se ha planteado aunar la calidad educativa con la evaluación; en consecuencia, se toman medidas para evaluar y con los resultados interrogar el proceso que lleva a conceptualizar la calidad educativa.

Es así como la evaluación en educación se ha convertido en la herramienta principal que utilizan los organismos que regulan la educación para la consolidación de un concepto de calidad. Este nuevo concepto abre el camino para la implementación de políticas educativas que se diseñan con el fin de transformar los sistemas educativos del continente. Sin embargo estas políticas han desviado el propósito de mejoramiento de los sistemas educativos para el que fueron establecidas y se han convertido en motivo de sanción y exclusión de los sujetos que se evalúan en el proceso educativo.

Este artículo se propone encontrar un punto de convergencia que permita revelar la relación entre la evaluación, la evaluación de docentes y la calidad de la educación dentro de las dimensiones en las cuales se ha generado el concepto de calidad. Para este fin, primero se analiza la injerencia de la evaluación dentro de la calidad educativa para organizar una síntesis que recopila los diferentes puntos de correspondencia que permiten aclarar la influencia de la evaluación docente en la calidad en educación.

Algunas consideraciones previas

La consolidación de un sistema que dé cuenta de la calidad en educación en la actualidad es compleja, y las autoridades

educativas lo saben. La calidad se ha convertido en una categoría abstracta porque tiene unas características específicas que hacen que sea imposible hablar de ella como un concepto universalmente válido (ONPE 2005, p. 4), el acercamiento a la revisión real de la calidad educativa demanda el reconocimiento de una diversidad amplia de factores (unos subjetivos, otros objetivos) que deben ser tenidos en cuenta para establecer un concepto de calidad veraz, pertinente y acertado.

Para el seguimiento a la calidad educativa, las políticas educativas actuales proponen concentrar sus objetivos en elementos puntuales del proceso de aprendizaje con el propósito de medir de esta manera el grado de asimilación del conocimiento que adquieren los educandos. Para conseguir este objetivo, se diseñan pruebas con el fin de obtener resultados numéricos que van a servir como punto de partida para que los docentes y las instituciones sean clasificados como “de calidad”.

A partir de esta visión de la calidad en educación asumida desde los resultados, las autoridades educativas formulan logros y estándares que deben ser obtenidos por los sujetos que forman parte del engranaje educativo; para ello, se aplican instrumentos como exámenes (Saber-Pro) y pruebas (Saber) periódicas –anualmente– para hacer seguimiento al proceso educativo, cuyos resultados finales se asumen como referencia del nivel de logro de los estándares propuestos para

“calificar” la calidad de la educación, desconociendo otras acciones que ocurren dentro del proceso.

Relaciones entre la evaluación de docentes y la calidad en educación

Las consideraciones que se han tratado en las líneas anteriores permiten relacionar de cerca la evaluación y la evaluación docente con la búsqueda de la calidad en educación. Sin embargo, las tendencias en evaluación que se han implementado a los docentes se inclinan más hacia la evaluación sumativa, representada en los resultados numéricos de las pruebas aplicadas como punto de referencia para representar los resultados habituales de los educandos, y de esta manera hacer un seguimiento cuantitativo del proceso para poder presentar un nivel porcentual de la calidad educativa de cada nación. La evaluación sumativa sirve para clasificar a los docentes, si bien deben continuar en la escuela y reciben algunas recompensas económicas (sistemas de pago al mérito) que no ayudan a mejorar el desempeño docente ni la calidad de la educación (Barber y Klein, citados por Díaz B. [2002]). El siguiente ejemplo nos ilustra un tanto mejor, en palabras de Díaz B. (2002, p. 7):

Para mostrar las limitaciones de los procedimientos actuales de evaluación, que sirven hoy

en América Latina para clasificar alumnos de acuerdo con los resultados de los exámenes, docentes, de acuerdo con ciertos tipos de desempeños formales (estos resultados hoy se vinculan de manera obvia con los programas de *merit pay*) y planes de estudio, instituciones y profesionales a través de programas de certificación profesional y acreditación institucional.

No es equivocado evaluar; se hace y se debe hacer, pues el seguimiento periódico al proceso educativo debe generar caminos para la toma de decisiones que permitirán proyectar un mejoramiento sistemático del proceso educativo y un avistamiento más certero de los factores que se deben tener en cuenta para asegurar la calidad en educación (Álvarez, 2005). La evaluación que se administra a los docentes no se genera bajo los factores que forman parte del sistema educativo, sino que es impuesta por las autoridades educativas desde una visión externa a la escuela y en cuyo diseño se involucran aspectos políticos, económicos, administrativos, normativos y pedagógicos que acomodan la visión de la calidad a las pretensiones de quienes diseñan las políticas.

En este punto, la evaluación de los docentes como elementos integrantes de la institución escolar ha tomado dos tendencias claramente estructuradas a manera de paradigmas. Por un lado, la visión académico-técnica que da confiabilidad a los instrumentos empleados en la evaluación es guiada por la concepción positivista. Aunque en esta visión la evaluación se prevé como una actividad académica, los instrumentos sirven como pretexto para excluir a los docentes que involucra.

Por otro lado, se encuentra dentro de los paradigmas evaluativos la posición política de la evaluación, que forma parte de las estructuras de poder que afectan los procesos institucionales. En esta tendencia los procesos evaluativos apuntan a la forma como se evalúa pero se desatiende el verdadero objetivo del propósito evaluativo, dejando que recaiga en los resultados encontrados en las pruebas pero desvirtuando los aspectos sociales y de contexto en los que se desarrolla el proceso educativo. Se presenta en las siguientes líneas la forma como aparecen las relaciones de evaluación y calidad en las dimensiones antes mencionadas (Niño, 2002). A continuación se revisan los componentes que forman parte de la evaluación en sus diferentes esferas.

Dimensión económica

A partir de la apertura económica, la evaluación ha ingresado a la dinámica global de la productividad en el marco de la eficiencia y la eficacia en la aplicación de los recursos destinados a la educación. En el Decreto 1283 de 2002 sobre evaluación de docentes en Colombia se evidencia esta afirmación:

El nuevo sistema que pretende organizar la prestación del servicio educativo en el cumplimiento de los requisitos de calidad, eficiencia y cobertura aplica a todas las instituciones educativas [...] busca asegurar que las entidades territoriales, las instituciones educativas y los docentes y directivos al servicio de la educación estatal, cumplan con los objetivos del sistema educativo y logren los niveles esperados de cobertura y calidad, haciendo uso eficiente de los recursos.

Este decreto demuestra el camino por el que se conduce la calidad educativa: se evalúa la manera como se apropian los recursos determinando estándares que deben ser conseguidos por las instituciones para así determinar si se ha cumplido con la eficiencia y la eficacia que establecen las autoridades.

En cuanto a la evaluación de docentes, el profesor es visto aquí como un operario en una cinta de producción en cadena, que aplica obedientemente un programa que le viene dado y que ha sido ideado y diseñado en otras instancias, y que por razones de la expertez [...] de los técnicos, tendría que funcionar (Álvarez 2005, p. 19).

Esta visión reduce la apreciación de la calidad en educación a los resultados finales de dicho seguimiento. De este modo, las acciones de revisión de la labor docente por los resultados convierten a la evaluación en un instrumento de sanción cuando se obtienen bajos resultados en las pruebas aplicadas. Cuando la calidad se relega a la revisión de los resultados de las evaluaciones que se hacen a docentes y educandos, aparecen errores de apreciación que perjudican enormemente los propósitos de la educación, pues se sustituye el propósito de formación y proyección de los individuos y la sociedad que caracteriza la educación, por el control y la supervisión constantes del sistema para la consecución de guarismos que den cuenta del desarrollo del proceso educativo.

Dimensión política

En esta dimensión, la evaluación a docentes se empieza a tomar seriamente como indicativo de calidad educativa, lo que genera un movimiento no solo a nivel nacional, sino internacional que involucra muchas naciones. En palabras de Díaz (2000, p. 11), no se trata de un movimiento aislado en una escuela, en un proyecto pedagógico o en un país, sino, por el contrario, corresponde a un proyecto claramente internacional que forma parte de los nuevos esquemas de globalización que circundan al mundo actual. La evaluación educativa forma parte de una agenda internacional, que se encuentra estrechamente vinculada con el movimiento conservador, que pretende volver a las viejas prácticas de disciplina y sometimiento en las esferas escolares; la intromisión de entes multilaterales es constante y las sugerencias en materia de política educativa surgen de estos organismos.

Algunos organismos internacionales presentan su visión de la calidad educativa, por ejemplo: para la Unesco el concepto de calidad educativa se remite a la formación de los docentes, los contenidos y métodos de enseñanza, a la utilización de tecnologías modernas y la investigación educativa (Díaz, 2002). Para Navarrete y Trujillo en el Observatorio UPN (2006, p. 16) estas medidas “justifican la apropiación de ciertos recursos destinados a la cobertura y ampliación del sistema educativo”, amparadas en las sugerencias del Banco Mundial, lo que supone abiertamente que la eficiencia en la prestación del servicio al ofertar nuevos cupos en las escuelas y universidades va a asegurar un mejoramiento en el servicio educativo. Esto plantea una serie de inconsistencias al momento de consolidar un concepto de calidad educativa, pues la apertura de las aulas a nuevos cupos converge en la congestión de los salones, la desidia tanto de maestros como educandos en el ejercicio de la educación y el deterioro de la calidad educativa, toda vez que el seguimiento a los estudiantes va a ser cada vez más complejo. Muchos estudiantes hacinados en los salones no son garantía de calidad.

Se percibe, de esta manera, la evaluación docente tensionada desde dos principios claros: por un lado, el que se preocupa por el desarrollo regional y la atención a las necesidades regionales, las particularidades culturales y personales de los actores de la educación, y por otro lado, los que resultan de la implementación propuesta por los organismos internacionales, los de orden financiero (Banco Mundial, Cepal) o cultural (Unesco, Unicef),

sugiriendo planteamientos desde la visión de la globalización.

Ajustar políticas desde el exterior de la escuela se considera como una estrategia guiada por estos organismos hacia objetivos políticos y económicos que se apartan de los eventos cotidianos de la enseñanza.

Dimensión normativa

Aunque las autoridades educativas han presentado la evaluación de docentes como la posibilidad de mejoramiento y desarrollo profesionales, cuando se estudia la regulación que guía esta evaluación se encuentra que esta tendencia de evaluación en el marco de la globalización acerca más al docente a la figura de un “operario” que debe presentar resultados periódicos, ajustados desde la visión de la educación como el seguimiento mercantilista de un proceso.

Con este sistema de evaluación se emprende la clasificación de las instituciones, de los docentes y de los estudiantes en procura de encontrar la excelencia educativa; no obstante, la importancia del objetivo de evaluar como mejora del sistema educativo se desdibuja. Díaz (2002) señala que evaluamos para clasificar, llenar expedientes, emitir juicios; no evaluamos lo sustantivo del trabajo, no buscamos asociar evaluación a mejoramiento del sistema escolar y por ende de la calidad del sistema.

Dichas acciones dentro de este contexto aportan muy poco al mejoramiento de la calidad educativa

y, más bien, sirven como terreno apropiado para la sanción y exclusión de los docentes del sistema. Sin embargo, la evaluación en educación debe cumplir con otros cometidos diferentes a los punitivos. Para Kemmis (1997, p. 17) evaluar es el proceso de obtener, delimitar y aportar información útil para tomar decisiones y establecer juicios de valor sobre los programas de estudio y el currículo. Es claro desde este punto de vista que la evaluación es un instrumento acertado que brinda información adecuada para la toma de decisiones en materia educativa, debe encaminarse al mejoramiento del aparato educativo con el aporte de cada uno de los integrantes de la escuela de una forma cooperativa para que las decisiones que deriven de la evaluación sean producto del consenso de la comunidad educativa y no de la determinación de un grupo pequeño de directivos.

Dimensión pedagógica

En esta dimensión, la manera como se concibe la adquisición de los conocimientos para sopesar la calidad educativa debe ser sometida a revisión. Para hacerlo será necesario entender cómo se maneja actualmente la evaluación de los docentes y descubrir cuáles son los propósitos reales de esta evaluación, de tal forma que ayude al mejoramiento de la labor de los docentes, a la proyección de la escuela y de los sujetos que la conforman, a la mejora de las necesidades de la comunidad que

circunda la escuela y por supuesto al mejoramiento radical de los sistemas educativos.

La actual visión de la evaluación, cuyo propósito se centra en la calidad educativa, presenta desaciertos ya que no se aclara cuáles son los propósitos de estas prácticas dentro de la visión pedagógica de la evaluación. Quienes proponen estrategias de evaluación en la mayoría de los casos desconocen el proceso educativo y los factores que forman parte de este. Los que diseñan las políticas se limitan a plantear estándares y logros que deben ser alcanzados por educandos y docentes, haciendo juego con la dicotomía de la medición y la revisión, lo que crea un clima de control sobre las acciones de los docentes, que favorece un juego de poder entre quien evalúa y quien es evaluado.

La visión de la calidad educativa debe tomar otro rumbo, alejado de la actitud punitiva y excluyente de los docentes para dar paso a nuevas políticas que tengan en cuenta aspectos diferentes que permitan entrever otros propósitos de la educación y otros objetivos de la evaluación en consonancia con el entorno en el que se desarrolla y las necesidades y expectativas de los agentes involucrados en el quehacer educativo. Por ello a continuación se propone una nueva visión de los aspectos relacionados anteriormente.

Re-significación del concepto de calidad educativa

Las líneas que siguen contienen una propuesta de replanteamiento del concepto de calidad, fundamentada en la comprensión y la práctica de la categoría de calidad educativa, que se apoya en un punto de vista crítico, fundamentado en los resultados de la investigación mencionada. Para explicar su desarrollo, se presentan dos momentos que explican los pasos que permitieron reconstruir la categoría de calidad educativa; cada uno de ellos forma parte de un paso en el que se incluyen los componentes del capítulo, así:

El *primer momento* recoge las categorías que son pilares de la propuesta, por medio de las cuales se plantea una re-significación de los conceptos de evaluación y evaluación docente. Esta re-significación proyecta replantear la categoría de calidad educativa.

El *segundo momento* incluye los componentes que históricamente han formado parte de la construcción del concepto de calidad, los cuales se especifican para precisar la nueva visión de

evaluación, evaluación de docentes y calidad educativa.

Para reconstruir la categoría de calidad fue necesario recabar sobre la visión que de evaluación y evaluación docente tienen los diferentes actores de la educación. Para conseguir este propósito se retomaron las expectativas que tienen los docentes de su evaluación y de la calidad educativa y se evidenció en los docentes un empeño en el reconocimiento de su labor como una actividad profesional. A continuación el investigador, a partir del cotejo de los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados, explica los planteamientos anteriores y propone una nueva concepción de calidad educativa.

Primer momento: Re-significación de los conceptos de *evaluación* y *evaluación docente*

A partir de los resultados de esta investigación se empieza a construir una visión de evaluación educativa que no solamente se atenga a la revisión del proceso, sino que involucre el análisis de otros elementos que forman parte de la escuela, caracterizada como una entidad en cuyos procesos intervienen no solo factores internos, sino también muchos factores externos a la misma. Dentro de los factores externos podríamos tener: el entorno de la escuela que recibe toda la influencia de los procesos que en ella se dan, el contexto

social que adquiere connotación en la adecuación de los conocimientos que en ella se imparten, la familia.

La nueva propuesta en evaluación sugiere que el proceso involucre además de los anteriores aspectos objetivos, elementos subjetivos tanto de educandos como de docentes. Estos factores pueden ser, entre otros: la reflexión de los participantes sobre las prácticas de evaluación que permitirán repensar la evaluación y acomodarla a los objetivos de la escuela (dentro de este aspecto se cuenta la autoevaluación, la socialización de la evaluación y la meta-evaluación), el aspecto pragmático de la misma, las relaciones interpersonales de los sujetos. La revisión de estos aspectos conducirá al mejoramiento de todos los estamentos escolares. A continuación se presenta una propuesta de re-significación de los conceptos de evaluación y evaluación docente. Esta relación permitirá consolidar la reconstrucción de la categoría de calidad educativa.

Re-significación del concepto de evaluación

Una nueva propuesta de evaluación exige realizar un seguimiento adecuado a la evaluación de todos los sujetos que participan en el proceso educativo, apuntando como objetivo primordial el mejoramiento en la calidad de la educación. Con este propósito se hace necesario replantear el actual proceso de evaluación que se queda en el seguimiento al proceso individual, para incursionar

con una propuesta que incluya una revisión colectiva del proceso de educación en la que participen no solo los educandos y docentes, sino además otros elementos que conforman la comunidad en la que está establecida la escuela.

Bajo la óptica de los resultados de este trabajo, se observa que el proceso de evaluación al que son sometidos los docentes exige ser transformado. La vieja posición de las autoridades en evaluación se reemplaza por una que involucre elementos que enriquezcan el proceso y optimicen los resultados, es decir, se replantean los instrumentos, el proceso en sí y la forma como se utilizan los resultados. Para ello, se propone que el nuevo esquema de evaluación se apoye en un *sustento pragmático* del trabajo realizado en el aula, que involucre a docentes y educandos, y sea *coherentemente recíproco* con las prácticas educativas. Esta acción ha de llevar a que los instrumentos empleados en la evaluación sean *clasificados*, dependiendo de las áreas que son evaluadas. De este modo, la revisión de los resultados permitirá una *retroalimentación socializada* entre los sujetos que participan en el proceso educativo, con miras a presentar *planes de mejoramiento* a mediano y largo plazo, que reemplacen el carácter punitivo y sancionatorio de su evaluación.

En lo que respecta al *sustento pragmático* y la *coherencia de la evaluación con las prácticas educativas*, estos se obtienen de la inmersión en la cotidianidad del trabajo educativo. Por esta razón, la evaluación se propone como el producto de la valoración de los diferentes aspectos que ocurren a diario en el aula, sin desconocer aquellos aspectos subjetivos con los que participan tanto educandos como educadores y que son acontecimientos habituales y dinámicos del proceso educativo.

Se necesita que el proceso de evaluación tenga en cuenta materias como las artes, las lúdicas, la gimnasia, entre otras, que forman parte del currículo y que al ser evaluadas pueden suministrar información que permitirá encauzar el proceso educativo para mejorarlo. Deben contemplarse también en esta revisión aspectos que forman parte del proceso, como el comportamiento y la actitud de los educandos; tomando como objetivo principal el mejoramiento de la interrelación entre sujetos, su relación consigo mismos, con los compañeros y con el entorno social.

Como ahora se han introducido nuevos componentes que van a ser evaluados, los *instrumentos de evaluación* no solo deberán involucrarlos, sino que se ven obligados a transformar tanto el proceso como las técnicas utilizadas para evaluar. No es

un secreto que los instrumentos de evaluación aplicados hasta ahora se han desenfocado de los propósitos educativos. Las prácticas educativas y los propósitos de las mismas apuntan en diferentes direcciones, por esto los instrumentos de revisión del proceso educativo deben, en la medida de lo posible, coincidir con el propósito del área que va a ser evaluada, cumpliendo con los propósitos y los objetivos planteados para la misma.

La reacomodación de la concepción de evaluación, tomando en cuenta los anteriores aspectos, redirecciona las prácticas en evaluación. Ahora los factores que forman parte de la revisión del proceso educativo se sintonizan con propósitos que coinciden con las expectativas de los docentes y de las autoridades en educación.

Al conocer más detalladamente la labor de los docentes, las nuevas medidas que involucran la evaluación traerán beneficios a todos los integrantes de la escuela, pues los aspectos subjetivos que forman parte del proceso empiezan a ser tenidos en cuenta y la evaluación a acomodarse a estos nuevos aspectos.

Re-significación del modelo de evaluación docente

Se hace necesario velar por que la evaluación a los docentes se aleje de la simple práctica de la aplicación de formatos, para convertirse en la oportunidad de compartir

experiencias con la *retroalimentación* de los resultados de la evaluación y una coevaluación propiciada desde los escenarios de las instituciones, en busca de enriquecer futuras experiencias de evaluación y reorientar las prácticas de evaluación que se llevan a cabo actualmente en las instituciones. Estas acciones se condensarán en planes que permitan proponer metas que conduzcan a la proyección de la institución, de los educandos y por supuesto de los docentes.

Como consecuencia de la evaluación consensuada entre todos los sujetos que forman parte del proceso educativo, aparecen los *planes de mejoramiento*. Estos se programan a partir de los resultados de la nueva evaluación docente y obligan a las instituciones a brindar a los docentes una permanencia adecuada en la institución para dar cumplimiento a dichos planes. Mejorar significa comprometerse a cambiar las viejas prácticas en las que posiblemente se cometieron errores e implementar nuevas acciones que redunden en beneficio de todos los integrantes de la escuela. En este sentido la evaluación no se considera el medio punitivo y excluyente que se proyecta desde las políticas; la nueva propuesta de evaluación que se plantea desde este trabajo se encamina a la objetividad del proceso, la heterogeneidad en los instrumentos aplicados, la reflexión de los sujetos evaluadores y evaluados y la implementación de la autoevaluación entre los mismos sujetos.

La objetividad del proceso de evaluación

La evaluación que tiene como fin la presentación de resultados demanda que el proceso tenga sus bases en juicios de valoración objetivos. Sin embargo, en un proceso como el educativo, en donde existen variables de carácter subjetivo, el logro de la objetividad se pone en entredicho. La evaluación debe tomar otro rumbo, que involucre factores que no eran tenidos en cuenta antes.

Toda acción evaluadora demanda la aproximación a juicios de calificación que en muchos de los elementos educativos no se pueden conseguir. Esto hace que este proceso de evaluación se vea afectado en su credibilidad, pues dentro de la objetividad perseguida se dejan de lado elementos de la educación que no son fácilmente cuantificables. Desde ahora, estos factores se empiezan a tomar en cuenta y hacen de esta nueva evaluación un proceso más holístico, que traerá más beneficios a todos los elementos de la escuela y permitirán el mejoramiento del sistema y por ende de los factores que forman parte del mismo.

Heterogeneidad de los instrumentos aplicados

Por las características enumeradas en el apartado anterior, la objetividad con la que se evalúa cierra espacios para la consolidación de otros esquemas de evaluación, pues los factores de evaluación no son comunes a todas las asignaturas y solo se evalúan aquellas que permiten conseguir resultados. Si se quisiera ser objetivo en la evaluación y encontrar un verdadero sentido de la valoración de la educación, sería necesario programar instrumentos de evaluación específicos para todas las asignaturas, más aún cuando se quiere evaluar el proceso que está siguiendo el docente que la conduce. Los factores que se tienen en cuenta para la nueva concepción de evaluación transforman las técnicas utilizadas para evaluar; no se podrá evaluar el comportamiento del sujeto mediante la aplicación de un formulario, sino que la estrategia de evaluación ha de adecuarse según el aspecto que se desea evaluar.

Reflexión entre los entes evaluadores y los sujetos evaluados

De parte de los docentes hacia los educandos, las estrategias de evaluación la mayoría de las veces se limitan al examen que se califica, dejando de lado el consenso para que los evaluados puedan presentar su propio punto de vista. Muchas veces

las instituciones preparan a los educandos para las pruebas de ingreso a la educación superior, pero dejan de lado (para evaluar) otros elementos que a la postre serían muy útiles en la proyección de los educandos como sujetos que se transforman. La reflexión al momento de evaluar es un instrumento viable por el cual se consigue información importante, esto es, los exámenes y demás instrumentos con los que se evalúa son planeados con estrategias estandarizadas, desconociendo la heterogeneidad de sujetos que forman parte del proceso. Si se abren espacios en el aula para la reflexión sobre la evaluación, se hará del proceso un ejercicio más incluyente de la variedad de aspectos de los sujetos evaluados y más completo, si se conocen todos los factores que deben ser evaluados.

Dinamizar la autoevaluación entre los mismos sujetos

Los sujetos al ser evaluados deben tener la posibilidad de repensar su quehacer, de plantear su proyección para el siguiente periodo escolar. La institución debe confiar en la honestidad de sus educadores y educandos, permitirles presentar planes de mejoramiento esbozados por ellos, que sean producto no solo de la autoevaluación sino también de la coevaluación, resultado de la reunión evaluadora entre los educandos y los docentes.

Segundo momento. Hacia la reconstrucción y re-conceptualización de la categoría *calidad educativa*: una nueva mirada, una nueva perspectiva

La visión anterior de evaluación y evaluación de docentes permite empezar a construir un nuevo concepto de calidad para la educación. Los elementos descritos anteriormente, unidos a otros que se enmarcan dentro de componentes políticos, administrativos y pedagógicos que circundan la escuela y los procesos que en ella ocurren, permiten re-conceptualizar una calidad desde la perspectiva crítica consensuada entre el colectivo de docentes y directivos-docentes que participaron en esta investigación.

A continuación se explica cada uno de los componentes que se mencionaron para al final consolidar una nueva propuesta de calidad educativa, que se pretende incluya todos estos factores para asegurar una calidad holística, general y que permita redireccionar los objetivos de la educación.

Componente político

La reglamentación de las actividades sociales que permite su ordenamiento para que el logro de los objetivos como metas para el progreso y el desarrollo de las naciones se cumpla más estrictamente es válido. El orden que da la reglamentación a

los procesos educativos se admite. Sin embargo, la conversión de la escuela en escenario político (es decir, el lugar donde se toman las decisiones de mejoras económicas y sociales de las naciones) genera contrastes y desdibuja el propósito de la escuela como el escenario de construcción del conocimiento y la formación de los individuos.

Al revisar la regulación que se ha endilgado a lo escolar, se encuentra que se encamina al cumplimiento de las leyes bajo concepciones neoliberales; leyes que establecen que la calidad educativa se logra por la mayor cobertura, por la implementación de aulas cómodas, por la adecuación de restaurantes escolares, por la motivación a los estudiantes para el logro de la reducción de la deserción, entre otros. Estas medidas no son del todo erradas, puesto que la escuela debe ser vista como una totalidad, cuyo objetivo principal ha de ser la formación de los sujetos. Sin embargo además de estos aspectos se deben tener en cuenta otros que atañen a las relaciones entre los sujetos, la influencia de la familia en la educación y el papel de la escuela en el entorno social.

Bajo la mirada de la tendencia neoliberal, los cambios en la figura del Estado llevan a tomar ciertas medidas que afectan de fondo la composición de la escuela. Así, la privatización, la autonomía escolar, entre otras, han obligado a las escuelas a intervenir en acciones que son ajenas a los procesos educativos. La autonomía escolar, como la manera de desligar las obligaciones de la Nación sobre las escuelas, ha sido una de las decisiones que más ha impactado el desarrollo de las actividades escolares. La autonomía escolar es la prolongación de la forma como el Estado se desentiende de acciones para minimizar las obligaciones; de esta manera, la autonomía es una de las premisas en las que se centra la calidad escolar. Las instituciones se hacen autónomas para su administración y para la regulación de los recursos que le son destinados. Estos puntos sirven de pretexto para hacer un seguimiento a la calidad educativa.

La *calidad* en referencia a la *autonomía* se encamina a las decisiones que deben ser asumidas por los sujetos encargados de velar por el mejoramiento de los procesos educativos, no a la autonomía que persigue el modelo neoliberal, en el que se pretende reducir el Estado, otorgando a la escuela poderes especiales en la toma de decisiones sobre el uso de ciertos recursos o sobre la permanencia o no de los docentes, decisiones que de todas maneras son seguidas de cerca por los organismos de control del Estado.

La *autonomía* que se sugiere desde esta propuesta se fundamenta en la autoridad de la escuela para implementar medidas sobre las decisiones de primer orden que se toman desde los centros educativos, decisiones sobre los programas que se desarrollarán en la escuela después de haber detectado las necesidades de los sujetos que la conforman, medidas sobre los conceptos de evaluación que se han aplicado con el consenso de los sujetos; autonomía en el diseño de los esquemas de evaluación que persigan el mejoramiento de todo el colectivo educativo para, de esta manera, redireccionar las prácticas de evaluación y cambiar la calificación numérica por apreciaciones que exhorten al mejoramiento de la mayor parte de los aspectos que han sido evaluados.

En lo referente al mejoramiento de la parte física de la *infraestructura de las instituciones*, este objetivo forma parte de la planeación de las autoridades para iniciar aquí el fomento de una educación de calidad. Una planta física adecuada permitirá a los educandos y educadores llevar a cabo un óptimo trabajo. Los equipos actualizados y los docentes preparados asegurarán un avance en la intención del logro de calidad.

Componente administrativo

La organización administrativa de la escuela en la mayoría de los casos se convierte en una pieza del engranaje de la planeación de las administraciones estatales. Esto hace

que la escuela sea una entidad que obedece todas las reglamentaciones gubernamentales, lo que en la mayor parte de las veces entorpece y obstaculiza el desarrollo de las actividades escolares, pues los cotidianos reportes sobre los recursos y los aspectos administrativos gastan tiempo que la escuela puede dedicar a su mejoramiento y conduce a la pérdida de identidad escolar pues no se respetan las decisiones que se toman internamente en la escuela.

Para este trabajo, este componente se tiene en cuenta para la revisión de la calidad educativa. Sin una buena administración de los recursos, la calidad en la enseñanza sería inviable; además, el buen manejo de los recursos es uno de los propósitos de mejora de la calidad educativa. Así como la idoneidad de los docentes y la adecuación de las instalaciones son factores que determinan la calidad educativa, el uso mesurado de los recursos con propósitos de mejoramiento constante es un factor determinante en la proyección no solo de la escuela sino en general de los sistemas educativos.

La *administración escolar* con objetivos claros y seguros, y con cuentas periódicas diáfanas generará un clima de confianza entre la comunidad y permitirá que los planes educativos presentados se consigan en menor tiempo y con mejor calidad. La administración educativa no se relega al reporte de la utilización de los recursos; lo administrativo se sustenta también en la proyección de la institución como ente de

calidad. Cuando la institución se ha comprometido con los planes de calidad, las metas se han de planear desde las diferentes instancias que la conforman. Lo administrativo en la educación desempeña un papel muy importante, toda vez que los recursos que sostiene la escuela son regulados desde esta instancia, más aún cuando la escuela es un todo y se gobierna con las mismas expectativas para cada uno de los componentes. Desde esta óptica se propone un acuerdo entre las diferentes instancias escolares, de tal forma que la apropiación de los recursos se haga con ciertos fines específicos, implementados desde los planes de calidad que se plantean como fruto de un consenso entre las diferentes esferas escolares.

Componente pedagógico

En lo que atañe al componente pedagógico, aparece una serie de elementos que forman parte de la institución escolar y que se optimizan a partir de los resultados de este trabajo. Desde el aspecto pedagógico la calidad se proyecta como el *mejoramiento del aprendizaje*, apoyado en un *currículo consensuado*, cuyo fin último sea *la realización personal* de los sujetos que acuden a la escuela.

En lo que corresponde al *mejoramiento del aprendizaje*, se necesita que la calidad educativa se proponga brindar a los sujetos la cantidad y calidad de conocimiento necesario para proyectarse como personas y alcanzar un nivel más elevado como seres. La educación no debería preocuparse tanto por la revisión de la cantidad de los aprendizajes adquiridos, sino que el objetivo ha de ser la calidad de los aprendizajes para el mejoramiento de la persona en cuanto persona social, que interactúa en un colectivo de semejantes.

Es aquí donde se descubre el papel de la educación en el *perfeccionamiento de los seres* que forman parte de la escuela como institución social. Los entes rectores han visto la educación como un proceso lineal en el que se adquiere conocimiento, pero no han reparado en relacionarlo con la heterogeneidad de los seres que forman parte del sistema educativo, porque quizás la revisión que hacen del sistema no da lugar para elementos subjetivos de esta índole. Buscar la forma de acercarse a estos factores a través de la evaluación permitirá que la escuela empiece a complementar la visión de complejidad que debe ostentar desde este trabajo. Cuando los factores mencionados ingresen dentro del proceso de

evaluación, el propósito de mejoramiento individual será una meta que se logrará con seguridad, y el acercamiento a la calidad educativa dará como resultado la consolidación de una educación más incluyente.

Es necesaria la puesta en marcha de un *currículo consensuado* entre maestros, padres y autoridades comunitarias, que se sintonice con las necesidades de la comunidad circundante a la escuela y las expectativas de los sujetos que participan en ella. Un currículo en el que se impriman las necesidades de la comunidad, que guarde como objetivo la proyección de los sujetos que la conforman, dará como resultado una escuela comprometida con las necesidades de su comunidad. Sin embargo, para el logro de estos objetivos se hace necesaria una evaluación periódica (formativa y no punitiva) de los alcances del currículo, que permitirá que se determinen los objetivos comunitarios de los que forma parte la escuela para la proyección de los sujetos, y ayudará a adecuar el currículo a las necesidades existentes.

En cuanto a la calidad educativa como *realización personal*, los sistemas educativos procurarán que los sujetos que forman parte de este colectivo encuentren en la escuela la oportunidad de proyectarse con calidad humana, que el proceso de aprendizaje del cual han formado parte permita que los individuos se integren a la sociedad a la que pertenecen, persiguiendo el mejoramiento constante de la misma, y poniendo a disposición de los

semejantes todo el potencial que ha sido descubierto en la escuela con la ayuda de sus discípulos, y que su educación trascienda las aulas.

Componente sociocultural

Sumado a los anteriores factores, se hacen presentes otros que empiezan a ganar peso para la consolidación de un concepto holístico de calidad. Es necesario que sean tenidos en cuenta ciertos *factores externos a la escuela* cuando se persigue revisar la calidad de la educación. No nos debemos enfocar en la institución exclusivamente como centro de conocimiento, sino que todos los colectivos que la circundan influyen en gran manera en la consolidación de la calidad educativa. La evaluación constante de cada uno de estos factores (con propósitos formativos) permitirá fortalecer los propósitos de proyección comunitaria y regional.

La evaluación con miras al logro de calidad educativa se entiende como el producto de un concurso de los integrantes del colectivo educativo en la revisión de la puesta en práctica de los planes, su viabilidad, pertinencia y conveniencia para los propósitos comunitarios.

La concientización de la *participación de la escuela en la comunidad* donde esta funciona dará como resultado la implementación de planes educativos que den cuenta de la preocupación por las necesidades y por la proyección de los individuos que la conforman. La escuela se reconoce como un promotor social

en cuyo entorno participan *la familia y la comunidad*, y en su interior *los docentes, los educandos, el personal administrativo* como soporte de calidad educativa.

La familia, como centro de conformación del sujeto, se convierte en el primer escalón que conduce hacia la calidad educativa, por ser el medio donde el sujeto adquiere sus primeros imaginarios sociales, y por ser escenario de formación de valores para la interrelación social, razón por la cual desde esta perspectiva se convierte en eje de consolidación de calidad educativa aunada a la labor de la escuela.

La influencia de la familia en la escuela y en la comunidad donde esta ejerce debe ser reconocida. No se puede apartar la familia de la institución en la comunidad de formación a la que pertenece. La calidad educativa debe pues ser entendida como el resultado de la interacción de estos factores, teniendo como marco las necesidades de la comunidad y las expectativas de los individuos que la conforman dentro de los planes de desarrollo de la Nación.

La consolidación de un colectivo conformado por padres, docentes, estudiantes y representantes de la comunidad logrará formar una visión más extensa del concepto de calidad, pues intervendrán en la construcción del concepto las expectativas de la familia sobre los educandos, las acciones que lleva a cabo la escuela para el logro de estas y la situación de la comunidad para proyectar a los individuos en sus intereses.

La calidad se concibe desde contextos distintos a los que han asumido las políticas estatales; se resalta el papel que desempeña la escuela en los propósitos de desarrollo del país. Es esencial replantear una revisión más clara del propósito de la escuela en la formación de individuos integrales que pertenecen a comunidades heterogéneas, con necesidades distintas y proyecciones variadas dentro del macro espacio de la nación. El concepto de los docentes, los estudiantes y las directivas sobre las decisiones internas de la escuela debe ser tenido en cuenta y su visión de calidad fraguada dentro de su quehacer cotidiano.

La construcción de un concepto de calidad educativa demanda pues la participación de todos los individuos integrantes de la comunidad, las propuestas que se avistan desde el entorno de la región en la que se encuentra establecida la escuela como institución, las costumbres de dicha región y las esperanzas que tiene la comunidad de los planes educativos de la nación.

La calidad educativa, entonces, se repiensa replanteando la manera como se evalúa tanto a docentes como a estudiantes.

Desde esta propuesta, la evaluación toma otros rumbos y se insiste en que asegure resultados que involucren el mayor número de variables, teniendo en cuenta que la evaluación se realiza en un espacio compartido por un gran afluente de connotaciones sociales. La revisión de la calidad desde esta propuesta involucra todo el conglomerado de las instituciones educativas de un territorio, discrimina los métodos de revisión de la evaluación para cada región, se concentra, primero, en las necesidades de cada una; segundo, en los propósitos del gobierno dentro del plan de desarrollo; tercero, en el entorno y los recursos, y por último, en los propósitos de la escuela con las expectativas de los integrantes de dichas regiones.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J. (2000). La evaluación cualitativa: delimitación conceptual y caracterización global. En *Didáctica, currículo y evaluación*. Madrid: Miño y Dávila.
- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez, J. (2003). *La evaluación a examen*. En *Ensayos críticos*. Madrid: Miño y Dávila.
- Álvarez, J. (2005). La evaluación en la encrucijada: dilemas prácticos. *Revista Magisterio*, 14, 16-18.
- Díaz, A. (2000). *Evaluar lo académico*. México: Universidad Autónoma de México.
- Díaz, A. (2000). *Mesas de trabajo N° 1, 2, 3 en Encuentro Regional sobre Políticas de Evaluación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz, A. (2003). Evaluación de la docencia, su generación, su adjectivación y sus retos. *Opciones Pedagógicas*, 29.
- Díaz, A. (2004). *Evaluar lo académico, políticas internacionales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
- Díaz, A. e Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación* 25.
- Díaz, F. y Rueda, M. (2000). *Evaluación de la docencia*. México: Paidós.
- Díaz, R. (1998). *Métodos e investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, C. (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la construcción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. *Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación Educativa (ONPE)*, 2.
- Kemmis, S. (1997). *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de educación*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *La evaluación en el aula y más allá de ella. Lineamientos para la evaluación en preescolar, básica y media*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Orden y Calidad*. En: Periódico Al tablero.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278 de junio de 2002. Estatuto de profesionalización docente*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1283 de 2002 Inspección y vigilancia para la educación preescolar, básica y media*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Decreto 2582 de septiembre de 2003. Reglas y mecanismos para evaluar el desempeño docente*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Resolución 2707 de 05 de noviembre de 2003. Instrumentos para la evaluación del desempeño docente*.
- Niño, L. (1998). Currículo y evaluación: sus relaciones en el aprendizaje. *Revista Pedagogía y Saberes*, 11.
- Niño, L. (2000). La evaluación de los docentes en la educación básica y media. *Revista Pedagogía y Saberes*, 14.
- Niño, L. (2001). Tendencias predominantes en la evaluación docente. *Opciones Pedagógicas*, 24.
- Niño, L. (2002). *Dimensiones de la evaluación de la calidad en educación*. *Opciones Pedagógicas*, 25.
- Niño, L. (2003). Políticas educativas y evaluación docente: medición, objetividad y control para la exclusión. *Opciones Pedagógicas*, 29.
- Niño, L. (2005). La evaluación docente en las políticas evaluativas y la administración institucional. *Opciones Pedagógicas*, 31.
- Niño, L. (2007). *Políticas educativas, evaluación y metacognición*. Bogotá: Grupo Evaluando_nos, Universidad Pedagógica Nacional.
- ONPE. (2005, septiembre). *Algunas consideraciones en torno a la evaluación como medida de calidad de la educación*. 4.
- Orozco, C. (1998). *La evaluación del aprendizaje*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Pacheco, T. y Díaz Barriga, A. (2000). *Evaluación académica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pardo, A. (2005). *Los estilos y la investigación-acción*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Pardo, C. y Rocha, M. (1999). *Conociendo las tendencias conceptuales en evaluación educativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes).
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, A.; Sacristán, J.; MacDonald, B. (1993). *La evaluación, su teoría y su práctica*. Venezuela: Cooperativa Laboratorio Educativa.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Diada.
- Porta, L. y Silva, M. (2006) *La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa*. Disponible en <www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>
- Quinceno Castrillón, H. (2000). Elementos para una posible historia de la evaluación. *La Alegría de Enseñar*, 38.
- Restrepo Gómez, B. et ál. (2004). *Investigación-acción*. Bogotá: Aula XXI.
- Ribet, N. y Giacchino de Ribet, M. (2002). La calidad de la educación y los valores. En *Los condicionantes de la calidad educativa*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Robalino, M. y Korner, A. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América Latina*. 2ª. edición. Santiago de Chile: Unesco.
- Sánchez, C. (2006). Una mirada crítica de las políticas educativas desde el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación. *Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación Educativa* (ONPE).
- Santos Guerra, M. (1983). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Santos Guerra, M. (1996). *Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Magisterio del Río de Plata.
- Santos Guerra, M. (1999). Mucha evaluación y poco cambio. *UN Periódico*.
- Suárez y Borrero, H. (2000). *La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico*. Bogotá: Orión.
- Suárez Ruiz, P. (2006). *Metodología de la investigación, diseños y técnicas*. Bogotá: Orión Editores.
- Suárez Ruiz, P. (2007). Incidencia de la actual política evaluativa en instituciones de educación básica del país. *Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación Educativa* (ONPE).
- Tejido de Suñer, E. (1995) *Los condicionantes de la calidad educativa*. Argentina: Novedades Educativas.
- Torres, G. (1996). *Elementos para comprender el sentido de la evaluación realizada por los docentes*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Unesco (1992). *Informe Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*.

Valdés Velos, H. (2000). *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. México: Ponencia presentada en la cumbre de la Organización de Estados Iberoamericanos.