

¿De qué hablamos cuando hablamos de calidad de la educación?



Julián de Zubiría

Director del Instituto Alberto Merani y Consultor en educación de las Naciones Unidas (@juliandezubiria y blogpedagogiadialogante.com) Interamericano de Desarrollo @EmiVegas

El artículo reflexiona y argumenta que en educación la calidad debe entenderse de una manera más compleja y diversa de lo que suele hacerse. Para hablar de ella se requiere incluir los criterios de pertinencia, integralidad y equidad. En este sentido, presuponer que la calidad es lo que miden las pruebas estandarizadas resulta ser una simplificación excesiva. Las pruebas de competencias son un criterio importante -pero no el único- para hablar de calidad. Dada esta definición, solo será posible alcanzarla si elegimos fines y contenidos más pertinentes a nivel social e individual, si se incluyen las diversas dimensiones humanas en el trabajo escolar y si se alcanzan altos resultados, independientemente de las condiciones de estrato, raza, género y región de los estudiantes. Esto no será posible sin un cambio mucho más profundo en los sistemas de formación de los docentes, en los modelos pedagógicos y en los currículos que actualmente orientan la educación en nuestro país.

La calidad es uno de los términos más utilizados hoy por hoy en educación, aunque por lo general se hace de manera muy imprecisa. La usan los políticos de forma retórica para referirse a algo aparentemente “bueno”. Es así como, sin excepción, todos los presidentes de EE. UU. desde que se publicó uno de los informes más completos sobre la calidad de la educación, *A Nation at Risk* (1983), han dicho que convertirán la educación de calidad en una de sus prioridades. Sin embargo, 33 años después, ninguno de ellos, puede evidenciar al respecto un avance significativo. Muy seguramente tampoco debemos esperar con la reciente llegada de Donald Trump. En el caso de Colombia, y como analizaremos luego, hay una tendencia levemente positiva y parcial. También usan el término de *calidad* los directivos escolares, los padres de familia y los medios de comunicación, pero muchos de ellos, con frecuencia, lo suelen asociar exclusivamente con los resultados alcanzados en las pruebas estandarizadas.

Según este criterio, una institución sería de calidad si logra buenos resultados y de baja calidad, si sus resultados son mediocres. En Colombia, el criterio utilizado serían las pruebas SABER, al tiempo que a nivel internacional se incluirían PISA, TIMSS y TERCE **1**, entre otros. Esta concepción, aunque parcialmente válida, simplifica en extremo un concepto mucho más complejo y diverso: la calidad de la educación.

Personalmente conozco instituciones educativas que alcanzan muy buenos resultados en las pruebas SABER, pero que en realidad no tienen alta calidad, ya que esconden a los estudiantes que les generan menor confianza cuando llega el día de presentar las pruebas; abandonan áreas como educación física, valores, humanidades o artes, pues no están involucradas en las pruebas estandarizadas. Otras, si bien alcanzan buenos resultados, lo hacen obteniendo desviaciones muy altas en sus áreas o entre sus estudiantes. Es decir, que tienen estudiantes y áreas con extraordinarios resultados, pero otros con resultados regulares. También conozco instituciones que se han obsesionado tanto por alcanzar los resultados, que abandonan su PEI, sus sueños, su comunidad, historia e ideales educativos. Son instituciones que convierten el currículo de los grados 10 y 11 en verdaderos PreIc-fes. Son colegios que terminan por prostituirse y cambiar sus ideales con tal de aparecer en una lista en los medios masivos de comunicación. Por ello,

realizan una preparación intensiva para alcanzar los resultados esperados y para ser visibles ante la comunidad educativa. En sentido estricto, los anteriores casos, ilustran una tesis contracultural: se pueden alcanzar resultados buenos en instituciones educativas de no muy alta calidad.

También sucede lo contrario: Instituciones que no alcanzan a obtener muy buenos resultados en las pruebas estandarizadas, pero que llevan a cabo un trabajo pertinente y contextualizado con las características y necesidades de la región y de los jóvenes, como podría ser el caso de las instituciones rurales orientadas por el programa *Escuela Nueva*, de amplia divulgación en nuestro medio rural. De otro lado, tenemos instituciones que garantizan que todos sus admitidos se gradúen o que incluyen población con limitaciones cognitivas o psicológicas y que logran llevarla hasta la culminación de la educación básica y media. Así mismo, algunos colegios pueden tener un énfasis musical, artístico, social o ético, por lo que sus resultados en pruebas estandarizadas, no son tan altos. No por ello, necesariamente, estamos ante colegios de baja calidad educativa.



Las pruebas estandarizadas son un criterio importante –pero no el único– para hablar de calidad. En educación es imposible hablar de calidad, sin tener en cuenta el criterio de la pertinencia. La pregunta educativa no puede ser solamente si se lograron los propósitos, sin incluir al mismo tiempo un análisis

1 PISA por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment o prueba aplicada cada tres años desde el 2000 para evaluar las competencias en lectura, matemáticas y ciencias a estudiantes de 15 años. Su última aplicación fue en 2015 y en ella participaron 75 países. TIMSS: Evaluación Mundial de Tendencias en los Conocimientos de Ciencias y Matemáticas en diversos países del mundo y TERCE: Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo aplicado en América Latina por la UNESCO para el seguimiento a la calidad de la educación en la región. En todos ellos ha participado Colombia.



DISPONIBLE EN PDF

<http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-18/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-calidad-de-la-educacion>

de los mismos. ¿Qué tan pertinente es lo que estamos buscando que alcancen nuestros estudiantes? ¿Lo es, para la sociedad y la época en la que vivimos? ¿Es adecuado para el contexto abordar los contenidos que estamos actualmente incluyendo? Lo que están aprendiendo los jóvenes, ¿es lo que deberían estar logrando en esta época y región? ¿Lo necesitarán en la vida? ¿Es indispensable que lo aprendan? Sin resolver las preguntas anteriores, no se puede hablar de calidad: La pertinencia es un criterio constitutivo de la calidad en la educación.

Un segundo criterio que hay que involucrar al hablar de calidad, tiene que ver con la integralidad. Si el ser humano *piensa, ama y actúa* -como solía decir Merani (1962)-, no tiene sentido que la escuela solo aborde una de estas dimensiones. Es especialmente preocupante que en un país que lleva 52 años en guerra, tengamos asignaturas para sacar derivadas desde el punto de vista matemático o pesos atómicos, pero que no las tengamos para comprendernos más a nosotros mismos, a los otros y al contexto. No tiene explicación que no haya asignaturas para desarrollar competencias ciudadanas. Más grave aún, que la formación ética no haga parte de las prioridades de las instituciones educativas, que no sea evaluada o que no sea incluida como criterio de promoción de grado de los estudiantes. No tiene la más mínima presentación saber que los estudiantes poco éticos, poco autónomos y poco solidarios, se gradúen sin problema de los colegios y las universidades, pero que no hagan los alumnos que no recuerden los símbolos químicos, las montañas de Europa o el nombre de los presidentes del país en el siglo XIX. Eso evidencia a qué le hemos asignado prioridad en la educación en Colombia y a qué se la hemos quitado. *Lo que no se evalúa, se devalúa*, es un aforismo comentado entre educadores. Y las competencias ciudadanas y éticas, todavía no se evalúan en la gran mayoría de las 12.500 instituciones educativas en el país.

Una educación de calidad es aquella que garantiza la integralidad y que asume como prioridad la formación de un sujeto más sensible, más afectivo, más comprometido con los otros, que se conozca más a sí mismo y sea más empático y cuidadoso con los otros y que al elaborar su proyecto de vida, tenga en cuenta las necesidades del contexto. Una educación de calidad obliga a trabajar para desarrollar la sensibilidad, por ello, no puede dejar de lado el arte, la formación ética, la autobiografía o la elaboración del proyecto de vida de cada uno de sus egresados. En este sentido, *educar no es*

instruir, sino formar. Esta tesis, planteada por Don Agustín Nieto Caballero casi un siglo atrás, sigue siendo un ideal por alcanzar: la educación tiene que enseñarnos a formar mejores seres humanos.

En tercer lugar, una educación sería de mayor calidad si garantizara equidad y si lograra que todos los estudiantes, independientemente de su condición social, económica, género o raza, alcancen resultados similares. De lo contrario, los logros no son de la escuela, sino de la familia o el contexto en el cual nació. En este sentido, una institución que alcance elevados promedios en pruebas estandarizadas, pero que ellos expresen altas desviaciones estándar, no sería de calidad, sino de altos promedios en sus resultados. Serían instituciones con buenos criterios de selección, pero no de mediación de sus estudiantes. Eso disminuye la calidad de la educación allí brindada.



Es cierto que los buenos resultados son también un criterio constitutivo de la calidad. Por ello, incorporar los resultados alcanzados en las pruebas SABER, PISA, TIMSS o TERCE, es positivo y conveniente, para el país, las entidades territoriales y las instituciones educativas. Esas pruebas tienen hoy en día la enorme ventaja de evaluar competencias y no informaciones fragmentadas y desarticuladas, como hacía el ICFES en Colombia hasta 1999. Son pruebas diseñadas para evaluar estructuras más profundas y generales, asociadas con el pensar y el interpretar. El ICFES en Colombia

evalúa muy pocas competencias, lo que sucede es que son competencias esenciales en la vida, como la argumentativa, la interpretativa y la inferencial. Y las evalúa, en general, satisfactoriamente. En los últimos años ha agregado las competencias ciudadanas, lo cual es especialmente importante y, sin duda, hay que resaltarlo.

Algo análogo sucede con las pruebas internacionales en las que participamos pues también son pruebas de competencias esenciales que diagnostican muy bien el nivel que alcanzan nuestros estudiantes en lectura crítica, resolución de problemas o transferencia a la vida cotidiana de los conceptos económicos, científicos y matemáticos. Conocer dichos resultados es esencial para un país, una entidad territorial o una institución educativa. En mayor medida si nos comparamos con lo alcanzado por nosotros mismos en los períodos anteriores



o si lo hacemos con países, entidades territoriales o instituciones en contextos similares. Es muy poco lo que aprendemos si nuestro país se compara con China, Finlandia o Canadá, pero es pertinente si lo hacemos con países que tienen una historia, economía y cultura similar. Gracias a ello, sabemos, por ejemplo, que nos faltan 22 años para alcanzar a Chile en las pruebas de comprensión lectora en PISA, pero con la condición que ellos se queden estancados y que nosotros sigamos creciendo al ritmo que venimos haciéndolo a nivel educativo en los últimos 6 años. No son cifras para hacer fies-

ta, ni para sacar pecho. No obstante, hay un leve avance en los últimos años en el país, que hay que reconocer.

La construcción de un Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), también es algo que hay que destacar. De un lado, porque se comenzó a incluir el avance en los logros que presenta una institución año tras año. No es pertinente comparar instituciones de naturaleza y condiciones sociales, regionales y culturales diferentes. En este sentido, no se deben comparar, por ejemplo, los resultados de una institución privada de un alto nivel socioeconómico ubicada en una ciudad capital, a los obtenidos por una escuela unidocente rural de un municipio lejano que trabaja con niños deprivados socioculturalmente. Son diferentes por la diversidad cultural, socioeconómica y geográfica en la que se desarrollan sus estudiantes, las familias y las propias instituciones educativas. Pero sí es pertinente comparar los resultados de una misma institución en dos años diferentes. Por lo anterior, acertó el ICFES al incluir el avance año a año en los logros obtenidos por las instituciones. También lo hizo al incluir clima del aula y al presentar los resultados de manera diferenciada por ciclos.

Aun así, estos son procesos que requieren más cuidado para no generar efectos negativos en la calidad, como podría llegar a ser la intervención por parte de los docentes en las presentaciones que se realizan directamente en los colegios y sin participación de las Secretarías o del Ministerio de Educación. Todo indica que fue un claro error centrar el índice exclusivamente en las áreas de lenguaje y matemáticas y que las pruebas de aula, todavía no logran diferenciar adecuadamente entre los ambientes que generan seguridad y apoyo, de los que producen temor, ansiedad o bloqueo personal. El ISCE va en la ruta correcta, pero antes de cantar victoria, hay que seguir trabajando sobre él. Cantar victoria con fines de publicidad política -en este sentido-, también suele ser, adverso para la calidad.

Como puede inferirse, la calidad es un concepto complejo que no puede interpretarse si lo reducimos exclusivamente a uno de sus componentes, como son los resultados en las pruebas. Esta visión es excesivamente simplificadora y reduccionista. También, y precisamente por ello, elevar la calidad termina siendo una tarea más compleja y lenta de lo que suele pensarse. No basta elevar la inversión, la tecnología, mejorar la infraestructura o la co-



nectividad, como lo ha evidenciado con sorpresa el mundo; pero muy particularmente, un país como Estados Unidos. Es así, como pese a ser la mayor potencia económica del planeta, está muy lejos de lejos de alcanzar calidad en su educación básica, ya que aún obtiene resultados bastante mediocres, los cuales, para complejizar el asunto, no han mejorado en los últimos 30 años. Así mismo, estos son excesivamente desiguales según el género, la raza, la historia o el estrato social del que provienen sus estudiantes. Sigue siendo una educación poco integral, ya que es débil el trabajo en las dimensiones valorativa, artística y ciudadana. Las instituciones educativas, todavía no son seguras y para el año anterior, por ejemplo, tuvieron que padecer casi una masacre diaria con un saldo trágico de 375 estudiantes muertos. Este país ha duplicado los gastos per cápita en los últimos 20 años, ha mejorado la conectividad, la infraestructura, ha ampliado la jornada y cualificado los criterios de seguimiento y evaluación de docentes. Aún así, la calidad sigue siendo, claramente menor a la esperada. El principal problema, es que Estados Unidos ha sido nuestro referente principal en educación y en las estrategias de mejoramiento. No es bueno copiar de los últimos, tampoco lo es, copiar de contextos excesivamente diferentes a los nuestros.

Si la calidad de la educación está asociada a la pertinencia, equidad, integralidad y al resultado en las pruebas de competencias, solo podremos mejorarla, cuando trabajemos por mejorar cada uno de estos criterios. Y solo así, alcanzaremos mejores resultados para todos en las pruebas nacionales e

internacionales, pero particularmente en la prueba más importante de todas: La vida.

Dada la definición de la que hemos partido de calidad de la educación, no la alcanzaremos si no hay un cambio profundo en los fines y contenidos y si no transformamos los sistemas mediante los cuales estamos formando a los docentes en las Normales y en las Facultades de Educación. Necesitamos repensar el currículo para que el trabajo actual gane en pertinencia, ya que hoy en día siguen siendo muy impertinentes los contenidos y fines para la época, los jóvenes y el contexto en el cual están creciendo. Necesitamos repensar los propósitos educativos, ya que no tiene sentido que en pleno siglo XXI con acceso a las tecnologías virtuales y con múltiples memorias externas para archivar datos, sigamos con un modelo pedagógico centrado en la transmisión de la información.

La escuela no puede ser un lugar al que asisten los estudiantes para adquirir informaciones desarticuladas, descontextualizadas y fragmentadas. La escuela tiene que garantizar que los jóvenes adquieran las verdaderas y esenciales competencias que se requieren para vivir adecuadamente en el siglo y el contexto actual. Necesitamos jóvenes con pensamiento crítico, mayor autonomía, independencia de criterio, con mayores competencias para argumentar y contra argumentar; pero también necesitamos jóvenes que se conozcan y que convivan de mejor manera con sus vecinos, hermanos y compañeros; jóvenes con mayores competencias ciudadanas. El problema es que tanto las competencias cognitivas, como las comunicativas y las ciudadanas, no se desarrollarán si mantenemos la finalidad de transmitir información, tal como hemos hecho hasta el momento en la escuela; ni lo harán con un currículo informativo y fragmentado, que es el que hoy domina de manera amplia la educación colombiana.

De lo anterior se infiere que para mejorar la calidad de la educación es imprescindible una verdadera *revolución pedagógica* que asuma como tarea más importante de la educación el desarrollo humano e integral de los estudiantes que asisten a nuestras aulas. Esa sigue siendo la tarea y para cumplirla debemos empezar por reconocer que el cambio requiere abordar variables más estructurales. Entre ellas, la formación docente, el modelo pedagógico, el currículo, la educación inicial y los fines de la educación. No es una tarea imposible, pero sí es necesario iniciarla cuanto antes. **RM**



<http://www.santillana.com.co/ruta-maestra/edicion-18/referencias>

