

## ESTUDIO DE LOS FACTORES DE CALIDAD EDUCATIVA EN DIFERENTES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE CÚCUTA\*

Study of educational quality factors in different  
educational institutions in the municipality of Cucuta

William R. Avendaño Castro  
Luisa Stella Paz Montes  
Abad E. Parada-Trujillo  
Universidad Francisco de Paula Santander

DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/indes.24.2.8031>

### WILLIAM R. AVENDAÑO CASTRO

ECONOMISTA. ESPECIALISTA EN ALTA GERENCIA. ESPECIALISTA EN COMERCIO INTERNACIONAL. MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN. MAGÍSTER EN COMERCIO INTERNACIONAL. CANDIDATO A DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS DE LA UNIVERSIDAD JAVERIANA. DOCENTE E INVESTIGADOR DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. WRAC2008@HOTMAIL.COM

### LUISA STELLA PAZ MONTES

ADMINISTRADORA DE EMPRESAS. ESPECIALISTA EN GERENCIA EDUCATIVA. MAGÍSTER EN GERENCIA DE EMPRESAS. DOCTORANDO EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL EL LIBERTADOR. DOCENTE E INVESTIGADOR DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. LPAZMONTES@GMAIL.COM

### ABAD E. PARADA-TRUJILLO

ABOGADO. ESPECIALISTA EN ALTA GERENCIA. MAGÍSTER EN EDUCACIÓN. MIEMBRO DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN GICSH EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS, ADSCRITO A LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER. ABADERNESTO@HOTMAIL.COM

\* ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN PRODUCTO DEL PROYECTO *CAPACITACIÓN DE DIRECTIVOS DOCENTES DEL MUNICIPIO DE SAN JOSÉ DE CÚCUTA EN ESTRATEGIAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD*, FINANCIADO POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL EN 2014 A TRAVÉS DEL CONTRATO 0194/2014.

## RESUMEN

El objetivo de esta investigación es analizar los factores de calidad educativa en algunas escuelas de Cúcuta. Se trata de un estudio cualitativo de tipo descriptivo no experimental transeccional en el que participaron docentes y directivos docentes de 29 instituciones educativas públicas. Para la recolección de la información, se diseñó una matriz de evaluación de la calidad educativa según la literatura dispuesta y la selección de variables implementadas en otros modelos específicos de evaluación de la calidad educativa. Además, se realizaron jornadas pedagógicas con 10 instituciones educativas en las que participaron directivos docentes y docentes, y el registro de las contribuciones de los docentes permitió complementar la información contenida en el instrumento diligenciado. Los hallazgos demuestran que las instituciones educativas evaluadas se han focalizado en aspectos administrativos y técnicos y en la formulación de documentos e informes, pero han dejado a un lado temas importantes, como la praxis y reflexión pedagógica, la escritura y la lectura, la formación ciudadana, el currículo, el proceso de enseñanza-aprendizaje y las prácticas innovadoras y científicas. En consecuencia, se invita a replantear la visión de calidad en la educación para que se supere la visión que reduce la escuela a informes y documentos, trasladándose a la práctica pedagógica y lo que ello implica.

**PALABRAS CLAVE:** calidad, calidad educativa, educación, mejoramiento continuo.

## ABSTRACT

*The objective of this research is to analyze educational quality factors in some schools in the municipality of Cúcuta. It is a qualitative study of descriptive-non-experimental-transectional type in which it participates in teachers and teaching directors of 29 public educational institutions. For the collection of information, a matrix of evaluation of the educational quality was designed based on the available literature and the selection of variables implemented in other specific models of evaluation of the educational quality. In addition, pedagogical sessions were held with ten educational institutions in which they participated in manager-teachers and teachers, and the registration of teachers' contributions allowed supplementing the information contained in the completed instrument. The findings show that the educational institutions evaluated have focused on administrative and technical aspects and the formulation of documents and reports, but also important themes such as praxis and pedagogical reflection, writing and reading, citizenship training, curriculum, teaching-learning process and innovative and scientific practices.*

*Consequently, it is invited to rethink the vision of quality in education so as to overcome the vision that reduces the school to reports and documents, moving it to pedagogical practice and what it implies.*

**KEYWORDS:** *continuous improvement, education, educational quality, quality.*

## INTRODUCCIÓN

La calidad es un concepto inacabado y en general se ha asociado con los términos de mejora continua, excelencia, satisfacción del cliente o usuario, entre otros. La construcción conceptual del término se ha modificado atendiendo a las transformaciones sociales, políticas y, de forma especial, a los cambios económicos y del mercado (Juran, 1990; Casanova, 2012). Por lo anterior, no es extraño que su uso sea cada vez más amplio y abarque un gran número de áreas, entre ellas, la educación.

Filmus (2003, p. 11) explica que, en el ámbito educativo, la calidad corresponde a uno de los principales temas de discusión tanto para las entidades públicas competentes como para las escuelas, sus directivos y docentes: “Sin lugar a dudas la problemática de la calidad de la educación ha ocupado el centro de la escena del debate pedagógico en los últimos años”. Esta misma opinión se mantiene entre diferentes autores que exploran la calidad educativa como un eje central del actual debate educativo en las escuelas (Casanova, 2012; Rodríguez, 2010; Valenzuela, Ramírez y Alfaro, 2009; Ventura, 2011).

En el campo de la educación, la calidad constituye la mejora de los procesos educativos y pedagógicos, donde lo más importante es la generación de actividades significativas respecto de la enseñanza-aprendizaje dentro del desarrollo humano (Ministerio de Educación Nacional, 2004). Lo anterior significa que no solo los resultados representados en las pruebas son importantes (¿cuánto saben?), sino que también son fundamentales los resultados en cuanto a la mejora del bienestar y la seguridad de los niños y jóvenes, el

manejo acertado de las emociones y los conflictos en la escuela, la construcción pertinente de una ciudadanía crítica, entre otros. En definitiva, la calidad educativa integra una gran variedad de factores y elementos que cobijan las áreas de la enseñanza-aprendizaje, la planeación y el diseño, la evaluación y el desarrollo humano, etc., y en consecuencia, se puede observar un grupo heterogéneo de factores determinantes de la calidad educativa sin que exista un acuerdo entre los autores y los sistemas de evaluación.

En Colombia, las escuelas hacen uso de la *Guía n.º 34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*, del Ministerio de Educación Nacional (2008), la cual recoge en cuatro grandes áreas o dimensiones procesos e indicadores sobre calidad y permite a las instituciones escolares evaluarse en cada uno de ellos. Esto hace parte de una tendencia que surgió en el país a partir de 2000, cuando se incorporó a la educación el tema de la calidad que promovió que muchas instituciones educativas se certificaran bajo los parámetros de la norma ISO (Díaz, 2013).

Sin embargo, muchas instituciones educativas hacen este ejercicio evaluativo solo para cumplir con la reglamentación vigente y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, lo cual deja como resultado una simple actividad basada en la calificación y el papeleo que conduce a la reproducción de prácticas escolarizantes donde prima la transcripción, la memorización de contenidos y el entrenamiento para alcanzar mejores resultados en las pruebas de Estado. Asimismo, la revisión de diferentes conceptos, percepciones y opiniones sobre qué es la calidad educativa pone de manifiesto que se han excluido o no se les ha dado el peso suficiente a otro tipo de factores o procesos que deberían ser priorizados en las escuelas.

Este artículo analiza los factores de calidad educativa en algunas escuelas de Cúcuta (Colombia), a partir de un instrumento aplicado a 29 instituciones educativas. El objetivo es presentar los hallazgos encontrados en las instituciones educativas que participaron en el proyecto y proponer la herramienta de evaluación como un instrumento alternativo para la valoración de las escuelas en cuanto a la calidad de su educación. La idea central de esta labor

está arraigada en la hipótesis de que la mayoría de las dificultades se presentan en el ámbito micro, es decir, en el aula y en las acciones escolarizantes que realizan algunos docentes debido a la incapacidad de romper con la tradición de dictar clase.

Para el cumplimiento del objetivo general, es decir, analizar los factores de calidad educativa en algunas escuelas de Cúcuta, se propuso como objetivos específicos: 1. diseñar un instrumento de recolección de información a partir de la literatura dispuesta y la selección de variables implementadas en otros modelos específicos de evaluación de la calidad educativa y 2. determinar las variables sobre las cuales tienen mayores fallas las instituciones educativas participantes.

## REFERENTE TEÓRICO

### Calidad educativa: un concepto en constante redefinición

La calidad ha generado diferentes significados donde el ámbito de aplicación define la naturaleza interpretativa del término. No es lo mismo la calidad en una institución bancaria que en una fábrica de zapatos o en una escuela. La calidad en las organizaciones comerciales está fuertemente relacionada con la dinámica del mercado y las exigencias que trae consigo la globalización económica, mientras que la calidad educativa está sustentada en las necesidades y los requerimientos de las sociedades y los grupos humanos. En conclusión, una está fundamentada en lo económico y el mercado, y la otra en el contexto sociopolítico de los sujetos que participan en la actividad educativa y sus necesidades socioculturales. Entonces, ¿qué es calidad educativa?

Esto representa una tarea compleja, pues, “si ya resulta difícil definir qué es calidad desde el punto de vista de la producción de bienes materiales, cómo no va a resultar difícil aplicarlo a algo tan complejo como la educación” (Ramos, 2008, p. 3). Asimismo, la incorporación del término *calidad* al ámbito educativo ha generado una gran discusión y controversia debido a que muchos sectores y actores consideran que esta incorporación responde a los intereses

del sistema neoliberal que observa la educación como un medio para el impulso del desarrollo económico (Gómez, 2004; Rodríguez, 2010).

Un primer punto de donde puede partir la discusión relacionada con la calidad educativa puede estar limitado por el concepto de *educación*. En otras oportunidades, hemos sostenido que la educación corresponde a un proceso de reproducción y transformación cultural (Avendaño y Parada, 2011, 2012; Parada y Avendaño, 2013), donde las formas culturales traducidas en saberes, prácticas, conocimientos formales e informales, percepciones, símbolos e imaginarios colectivos son socializados en la escuela y reconocen el contexto sociopolítico, económico y cultural del que hacen parte los sujetos de formación. Por tanto, la calidad educativa está relacionada con el diario vivir de las comunidades escolares, las dificultades y las oportunidades del entorno y la mejora de las condiciones en que viven los niños y los jóvenes.

Por lo anterior, no se logra comprender que la calidad educativa se relacione de forma directa con los resultados de pruebas estandarizadas, pues estas de ninguna forma pueden brindar información sobre aspectos como la ciudadanía, la participación política, la convivencia, el ambiente escolar, y otros enmarcados dentro de lo que se ha venido interpretando como calidad educativa. Por ello, Gómez (2004, p. 78) expresa:

La concepción de que la calidad de la escuela únicamente se ve reflejada en el desempeño de sus estudiantes en exámenes estandarizados, contradice las recientes investigaciones y acervo teórico que sugieren que la calidad de las escuelas es directamente proporcional a su contribución al desarrollo económico y social sostenible de las comunidades donde se inserta, a través del desarrollo de capital humano y capital social.

Entonces, la calidad educativa se ve reflejada en el desempeño que tienen los sujetos en su entorno y la forma en que estos asumen los retos que impone sus comunidades, donde lo económico y lo social se articulan para ofrecer un desarrollo sostenible. Por tan-

to, la formación política, la instrucción ciudadana, el desarrollo del potencial cognitivo, la construcción de escenarios para el diálogo y la discusión colectiva, entre otros, son medios para una formación integral que les permita a los sujetos aportar y contribuir en sus comunidades.

Ahora bien, no solo los procesos y las acciones educativas en las escuelas son determinantes de la calidad, pues, en el ámbito externo o macro, existen factores que pueden, bien limitar, bien potenciar la mejora de la calidad educativa (Gómez, 2004; Martínez, 2001). Por ejemplo, las brechas entre estudiantes en las escuelas y los sistemas corresponden a serias dificultades para que se logre una verdadera calidad educativa:

La inequidad educativa pone techo y límite a la posibilidad de incrementar la calidad y sin duda la evaluación tiene mucho que aportar y decir respecto de cómo lograr aprendizajes significativos y estables para todos, independientemente del género, pertenencia o nivel socioeconómico del estudiante, del contexto o ubicación de la escuela. (Román y Murillo, 2009, p. 5)

La calidad puede definirse de manera alternativa y concretarse a través de diferentes formas, pero para ello es fundamental analizar la naturaleza de la organización que busca promoverla. En efecto, para unas instituciones educativas, los factores de calidad varían y, al explorar la literatura que se ha producido en torno al tema, se logra percibir que los elementos que se asocian con la calidad educativa son particulares y específicos.

## **LOS FACTORES ASOCIADOS A LA CALIDAD EDUCATIVA**

Se puede hablar de una tipología de factores determinantes de la calidad educativa: internos a las escuelas y externos a las escuelas. Los primeros se podrían definir como aquellos elementos que afectan la calidad de la educación y cuyos responsables son los agentes o actores educativos directamente relacionados con cada escuela en particular (directivos, directivos docentes, docentes, padres de familia); y los factores externos son aquellos que inciden en la calidad

de la educación y cuyo origen se encuentra en las responsabilidades y obligaciones de actores externos, como secretarías de educación, Ministerio de Educación y Gobierno nacional.

En la literatura revisada, se pueden encontrar múltiples factores asociados a la calidad educativa, que pueden ser clasificados en internos o externos. Por ejemplo, Braslavsky (2006) describe diez factores para una educación de calidad en coherencia con el siglo XXI y el tipo de sociedad que impera. Sin duda alguna, esta sociedad descrita es la del conocimiento y la información (Castells, 2010; Avendaño y Parada, 2011; Coll y Monereo, 2008). Sin embargo, el contexto local, regional y nacional de los sujetos de aprendizaje también tiene unas configuraciones importantes y significativas (Bodrova y Leong, 2005).

Los factores de la calidad educativa de orden interno que propone Braslavsky (2006) son:

- El foco de pertinencia personal y social.
- La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados.
- La fortaleza ética y profesional de los maestros.
- La capacidad de conducción de los directores e inspectores.
- El trabajo en equipo dentro de la escuela y de los sistemas educativos.
- Las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos.
- El currículo en todos sus niveles.
- La pluralidad y calidad de las didácticas.

Y dentro de los factores externos se encuentran:

- La cantidad, calidad y disponibilidad de los recursos.
- Los mínimos materiales.
- Los incentivos económicos y culturales.



Por su parte, Gaviria y Barrientos (2001) explican otro tipo de factores que afectan la calidad de la educación, entre los cuales se encuentran: 1. las características de las familias de los sujetos en formación, 2. la relación docente/maestro por estudiante tanto en términos cualitativos como cuantitativos y 3.) el gasto público. El primero es de naturaleza interna y el último de naturaleza externa, mientras que el segundo es tanto un factor interno como externo.

Aedo (1996) describe otro tipo de factores asociados con la calidad educativa, de los cuales hace uso en su investigación aplicada en el contexto chileno: 1. actores de la gestión educativa (docentes, directores) que inciden en el sistema organizacional de las instituciones educativas, 2. las pruebas externas, 3. las relaciones institucionales, 4. la infraestructura, los recursos y los medios de los establecimientos educativos y 5. la inversión pública. Los tres primeros corresponden a factores internos y los otros a factores externos.

Por otro lado, en el estudio de Sarramona (2004), se detalla cómo los factores de la calidad en la educación pueden variar de un contexto a otro. Los aspectos que se resaltan dentro de este estudio como factores de la calidad son las habilidades y competencias desarrolladas en el ámbito de la lectoescritura, las matemáticas y las ciencias, los cuales se pueden categorizar como factores internos.

También se encuentran dentro de la literatura los indicadores formulados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2002) a partir de cuatro factores decisivos que afectan la calidad educativa (tabla 1). Estos indicadores, respecto de la calidad educativa, hacen referencia a un conjunto de elementos a través de los cuales se puede vislumbrar en el ámbito macro el avance, las fortalezas y debilidades de un sistema educativo implementado por un país. Sin embargo, no todos ellos se aplican de forma completa en el ámbito local o micro, es decir, en una escuela específica. Pero muchos otros son aplicables a fin de reconocer las deficiencias y oportunidades de la labor educativa que se lleva a cabo con los estudiantes (Kisilevsky y Roca, 2011).

**Tabla 1. Factores e indicadores determinantes de la calidad educativa de la OCDE**

Variable/factor de calidad	Indicadores
Resultados de aprendizaje	Proporción de diplomados de secundaria y nivel de formación de la población adulta
	Proporción de obtención de diplomas terciarios
	Nivel de formación de la población activa y de la población adulta
	Reparto de diplomados por dominio de estudios
	Comprensión de lectura en los jóvenes de 15 años
	Cultura matemática y científica en los jóvenes de 15 años
	Variación de rendimientos según tipos de centros
	Compromiso y conocimientos cívicos
	Estatus de los padres y rendimiento de los alumnos
	Lugar de nacimiento, lengua hablada en familia y comprensión escrita en los jóvenes
	Tasas de empleo según el nivel de formación
	Estimación del número de años que serán invertidos en formación, actividad e inactividad laboral entre los 15 y los 29 años
	El rendimiento de la educación: tasas de rendimiento privado de la educación y sus determinantes
	El rendimiento de la educación: relación entre capital humano y crecimiento económico
Recursos económicos y humanos	Gasto en educación por estudiante
	Gastos en función del tipo de centro en porcentaje sobre el PIB
	Gastos públicos totales de la educación
	Proporción de la inversión pública y privada en los centros escolares
	Ayudas públicas a los estudiantes
	Gastos en los centros escolares según categoría de los servicios y recursos
Acceso a la educación, participación y promoción	Tasas de escolarización
	Tasas de acceso y expectativas de escolarización en la enseñanza terciaria y participación en la secundaria
	Estudiantes extranjeros en la enseñanza terciaria
	Participación de la población adulta en actividades de formación continua
	Formación y empleo de los jóvenes
	La situación de los jóvenes poco cualificados

Variable/factor de calidad	Indicadores
Contexto pedagógico y organización escolar	Número total de horas de escolarización prevista para los alumnos entre 9 y 14 años
	Ratios de aula y ratios de alumnos por profesor
	Accesibilidad y utilización de los ordenadores en el marco escolar y familiar
	Actitudes y prácticas de los chicos y las chicas en el dominio de las TIC
	Clima en los establecimientos escolares
	Salario de los docentes en los centros públicos de primaria y secundaria
	Número de horas de docencia y tiempo de trabajo de los docentes

Fuente: Elaboración propia a partir de OCDE (2002).

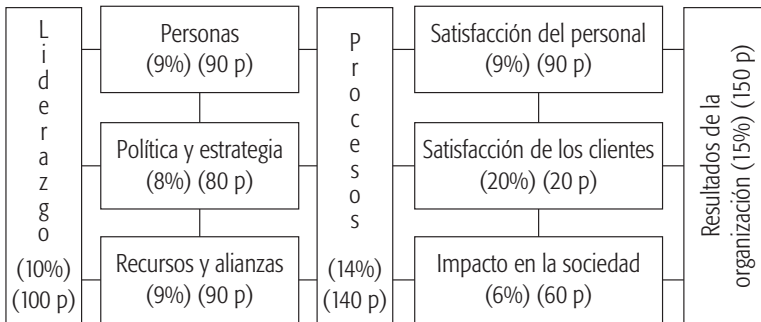
Por el contrario, los factores e indicadores de la Unión Europea relacionados con la calidad educativa son aplicables en su totalidad al contexto micro de la escuela. Los indicadores se clasifican en los factores de nivel logrado por los alumnos, el éxito y la transición, el seguimiento de la educación y los recursos y estructuras (tabla 2). Otro tipo de indicadores utilizados para la evaluación de la calidad de los centros educativos es la European Foundation for Quality Management (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad). Este modelo incluye dos partes fundamentales: medios y productos (figura 1).

**Tabla 2.** Factores e indicadores determinantes de la calidad educativa de la Unión Europea

Variable/factor de calidad	Indicadores
Nivel logrado por los alumnos	Matemáticas
	Lectura
	Ciencias
	TIC
	Lenguas extranjeras
	Aprender a aprender
	Educación cívica
Éxito y transición	Tasa de abandono escolar
	Finalización en la educación superior escolar

Variable/factor de calidad	Indicadores
Seguimiento de la educación	Evaluación y conducción de la educación escolar
	Participación de los padres
Recursos y estructuras	Formación de los profesores
	Escolarización en educación preescolar
	Número de estudiantes por ordenador
	Gastos educativos por estudiante

**Fuente:** Elaboración propia a partir de la Comisión Europea (2000), citado por Sarramona (2004).



**Fuente:** Elaboración propia según Sarramona (2004).

**Figura 1.** Elementos del modelo EFQM.

Dentro de los primeros se encuentran las personas, las políticas y las estrategias, los recursos y las alianzas, que se alimentan de los procesos de liderazgo y son empleados en procesos. Los productos, segunda parte del modelo, incluyen como resultados de la organización la satisfacción del personal, la satisfacción de los clientes y el efecto en la sociedad. Ferrando y Granero (2005) indican los nueve criterios que se agrupan entre medios y productos:

1. El liderazgo o dirección corresponde al equipo que se encarga de impulsar y animar el proceso de la calidad.
2. Las personas que integran la institución, cada uno con sus mecanismos de participación, roles y funciones.

3. La política y la estrategia se centra en el direccionamiento estratégico que formula la institución a partir de su misión, visión, valores, principios y política.
4. Los recursos y las alianzas se refieren a la forma en que la institución los gestiona optimizando su uso respecto de los resultados.
5. Los procesos se concretan en aquellas actividades clave que tienden a generar un resultado o un producto, razón por la que se debe planificar, gestionar y controlar.
6. La satisfacción del personal es el resultado de un ambiente laboral acorde, donde prevalecen factores como las condiciones laborales, las relaciones con la dirección, la participación, la libertad para la gestión de las acciones, el rol en la toma de decisiones, la comunicación, la conformación de equipos, etc.
7. La satisfacción del cliente corresponde a un resultado fundamental, pues se espera que el usuario o el cliente tenga una buena percepción del servicio cada vez mejor.
8. El efecto en la sociedad se concreta en la percepción de la comunidad respecto de la institución, las repercusiones en la mejora del entorno, la formación de ciudadanos, etc.
9. Los resultados de la organización en términos educativos se refieren a los resultados de los procesos de enseñanza-aprendizaje respecto de la gestión de los recursos y los logros alcanzados por los sujetos una vez terminada su formación.

Cada uno de los factores y elementos en torno a la calidad expuestos encierra verdaderos desafíos para las escuelas, además de aquellos retos que, desde el contexto próximo de las comunidades escolares, son prioritarios y requieren de especial atención de los maestros. También se logra inferir que todos estos factores pueden ser de orden interno o externo, microsocioal o macrosocioal, sin que exista entre modelos y

autores algún acuerdo sobre los factores determinantes de la calidad educativa. A efectos de este estudio, y dada la multiplicidad de elementos asociados a la calidad educativa, se toman aquellos asociados con el nivel interno de las escuelas o de tipo microsocioal.

## MÉTODO

### Enfoque y tipo de investigación

Este estudio tiene un enfoque cualitativo debido a que la información recolectada está basada en las experiencias y vivencias de los directivos-docentes y docentes de las instituciones educativas públicas de Cúcuta. La investigación cualitativa busca interpretar esa realidad social desde las narraciones de los mismos actores y, en este caso, el fenómeno está delimitado por los factores de la calidad educativa. Esta investigación cuenta con un diseño no experimental de tipo transversal. La investigación no experimental se caracteriza por la no manipulación de las variables independientes, en otros términos, “se observa el fenómeno tal y como se da en su contexto natural, para después analizarlo” (Hernández, Fernández y Baptista, 1997). En este tipo de estudios, se “recolectan datos de forma pasiva sin introducir cambios o tratamientos” (Monje, 2011, p. 24). Por otro lado, las investigaciones de naturaleza no experimental pueden tener un diseño, bien transversal, bien longitudinal, tipología dada por su dimensión temporal. Para el caso de este estudio, se trata de una investigación transversal (o transeccional), pues el fenómeno es observado en un momento determinado.

### Participantes

A través de la Secretaría de Educación de Cúcuta se invitaron a directivos-docentes de las 54 instituciones educativas de naturaleza pública que funcionan en el lugar, a fin de dar a conocer el proyecto. Del total de instituciones educativas, 29 participaron con la autoaplicación del instrumento y 10 accedieron a visitas para una jornada pedagógica con los docentes y directivos-docentes. El instrumento

fue desarrollado por un equipo de docentes de cada institución educativa conformado por los directivos-docentes que asistieron a la primera reunión de socialización del proyecto.

### **Instrumento**

A partir del marco teórico en torno a los factores determinantes de la calidad educativa, se diseñó la matriz de diagnóstico de la calidad educativa (tabla 3). Se debe aclarar que solo se tomaron aquellos factores de orden interno. Se trata de un instrumento que permite que la escuela pueda valorarse en múltiples aspectos críticos y esenciales. Lo relevante de este trabajo es que los resultados obtenidos permitan redefinir los procesos pedagógicos y de enseñanza-aprendizaje e impulsar a la escuela a una mayor autonomía social y política. El instrumento integrado por 11 dimensiones y más de 60 variables logra recopilar los factores asociados con la calidad educativa de las escuelas y frente a ello la posibilidad de generar productos. Las 11 dimensiones en las que se reúnen los múltiples factores determinantes de la calidad educativa son:

1. Sistema estratégico
2. Autoevaluación institucional
3. Currículo
4. Talento humano
5. Procesos enseñanza-aprendizaje
6. Prácticas pedagógicas
7. Participación de los actores e involucrados
8. Evaluación de los resultados de las pruebas internas y externas para la toma de decisiones
9. Acciones frente a casos de difícil tratamiento
10. Prácticas innovadoras y científicas
11. Lectura y escritura

**Tabla 3.** Dimensiones y variables de la matriz diagnóstico de la calidad educativa aplicada a las instituciones educativas

Dimensión	Variable
Sistema estratégico	Diagnóstico institucional
	Procesos misionales
	Factores críticos del éxito
	Direccionamiento estratégico
	Formulación de objetivos estratégicos
Autoevaluación institucional	Planes de mejoramiento
	Proceso de autoevaluación
	Construcción del perfil institucional
	Planes de acción
	Seguimiento y control
Currículo	Pertinencia
	Enfoque
	Fundamentación
	Intencionalidad
	Impacto
Talento humano	Formación
	Evaluación
	Innovación
	Ambiente laboral
	Espacios de diálogo y discusión
	Pertenencia de los maestros
	Liderazgo del talento humano
	Trabajo en equipo
Procesos de enseñanza-aprendizaje	Enfoque y modelo
	Relación maestro-estudiante
	Resultados de los procesos de formación
	Horas destinadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje
	Función de los procesos educativos
	Rol de los contenidos
	Integración del concepto de complejidad e interdisciplinariedad



Dimensión	Variable
Procesos de enseñanza-aprendizaje	Ambiente escolar
	Enseñanza de la comprensión de la diferencia
	Promoción del desarrollo humano
	Ciudadanía
	Procesos metacognitivos (aprender a aprender)
Prácticas pedagógicas	Evaluación de las prácticas
	Sistematización y divulgación de buenas prácticas
	Percepción de los estudiantes en torno a las prácticas
Participación de los actores e involucrados	Forma organizacional
	Gobierno escolar deliberador y pertinente
	Inclusión de problemáticas y necesidades a la discusión
	Participación de los padres o familias
	Convenios, integraciones y alianzas
	Acceso a la educación
Evaluación de los resultados de las pruebas internas y externas para la toma de decisiones	Satisfacción de los grupos de interés
	Modelos utilizados para el análisis de los resultados
	Productos de la evaluación de los resultados de las pruebas
	Efecto de las decisiones
Acciones frente a casos de difícil tratamiento	Efecto de la educación en el ámbito productivo
	Deserción
	Repitencia
	Bajo rendimiento
Prácticas innovadoras y científicas	Conflicto escolar
	Promoción de la investigación
	Producción académica de los maestros
	Desarrollo de investigaciones con impacto en el medio
	Espacios de desarrollo científico como respuesta a las problemáticas locales y regionales
Lectura y escritura	TIC
	Promoción institucional de la lectura
	Promoción institucional de la escritura
	Cultura institucionalizada hacia la investigación científica

Fuente: Elaboración propia.

## Procedimiento

El desarrollo del estudio se dividió en tres etapas. La primera estuvo integrada por la convocatoria general a las 54 instituciones educativas públicas de Cúcuta y el diseño del instrumento. El segundo momento estuvo relacionado con la conformación del equipo docente por cada una de las instituciones educativas que decidieron participar en el estudio. Cada equipo diligenció el formato y calificó cada indicador de las 11 variables en alguno de los siguientes tres estadios: 1. inexistencia, 2. existencia y apropiación y 3. mejoramiento continuo. Asimismo, en esta etapa, se hicieron jornadas pedagógicas con diez instituciones educativas a las que asistieron todos los docentes, con el fin de indagar sobre cada una de las dimensiones e indicadores consignados en la matriz de evaluación. De ahí se tomó registro de los aportes de los docentes en torno al tema. El tercer momento consistió en el análisis de la información allegada a través de la matriz de diagnóstico de la calidad educativa diligenciada por los equipos docentes y los aportes de los docentes en las jornadas pedagógicas.

## RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

Un total de 29 (50 %) instituciones educativas participaron en el desarrollo de la matriz de diagnóstico de la calidad educativa. Estas instituciones educativas reúnen cerca de 140 sedes o escuelas, y los resultados pueden, en cierta medida, generalizarse para el sistema educativo del municipio. Los resultados se construyen a partir de cada una de las dimensiones adoptadas y los indicadores sobre los cuales respondieron los equipos docentes y que fueron objeto de debate en las diez jornadas pedagógicas desarrolladas.

### Sobre la dimensión del sistema estratégico

Los hallazgos permitieron evidenciar que las escuelas han implementado desde hace años la autoevaluación institucional como una herramienta para diagnosticar su estado y los avances de sus planes de mejoramiento, aunque le han restado importancia al direcciona-

miento estratégico, por lo que es común observar misiones y visiones desactualizadas y poco apropiadas por parte de los sujetos educativos. Asimismo, las escuelas no han identificado de forma plena los procesos misionales que hacen parte de su actividad educativa, lo cual puede limitar los resultados de las acciones que planifican. Los sistemas estratégicos en la mayoría de las escuelas no cuentan con objetivos estratégicos de corto, mediano y largo plazo.

### **Sobre la dimensión evaluación institucional**

Los resultados demuestran que la mayoría de las instituciones educativas hacen un proceso de autoevaluación basado en la *Guía N.º 34 para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento* y, a partir de ello, construyen planes de mejoramiento y planes de acción. Sin embargo, en este proceso, las escuelas muestran algunas deficiencias, como:

1. Incapacidad para incorporar a todos los actores educativos en las acciones de autoevaluación institucional salvo padres de familia, estudiantes y algunos docentes.
2. La construcción de los planes de mejoramiento y acción son descontextualizados y no responden a las necesidades y urgencias de la comunidad educativa (p. ej., no se observan acciones para el empoderamiento, el desarrollo de una postura crítica o para debatir problemas estructurales como la pobreza y la inequidad).
3. No hay seguimiento efectivo a los resultados de las acciones asumidas en los planes de mejoramiento.

### **Sobre la dimensión currículo**

La aplicación del instrumento y las reuniones generales con los directivos docentes demostraron que en la dimensión currículo las escuelas cuentan con un documento más o menos apropiado por

los docentes. En la práctica, prevalece un currículo oculto donde predomina un proceso formativo unidireccional sustentado en los contenidos, su memorización y la evaluación de esta actividad poco significativa. A su vez, no se observa un enfoque pedagógico definido en la mayoría de las escuelas.

Lo mismo sucede con los modelos pedagógicos, pues el currículo se enriquece con una gran cantidad de teorías y modelos que dentro del aula no se logran concretar. También los resultados demuestran que no hay una intencionalidad materializada en el currículo que permita orientar las acciones y no se cuenta con que evidencie el efecto del currículo. Esta dimensión repercute en aquella relacionada con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Sobre la dimensión proceso de enseñanza-aprendizaje**

Se vislumbraron dificultades para adoptar enfoques y modelos pedagógicos pertinentes, generar procesos de empoderamiento de los estudiantes y evaluar de forma adecuada los resultados de las pruebas internas y externas. El rol dado a los contenidos en las áreas y disciplinas reduce notablemente la función sociopolítica y cultural de la escuela. Estos ejes merecen especial tratamiento, además de los anteriores, como la formación ciudadana, la formación para la complejidad y la interdisciplinariedad y el desarrollo de habilidades metacognitivas. En esta dimensión, también se observan algunos avances principales como los intentos por modificar la relación vertical de la enseñanza por uno de tipo horizontal, la mejora de los ambientes escolares y la incorporación del concepto de *diferencia*, *pluriculturalidad* y *defensa de todos*.

### **Sobre la dimensión talento humano**

Representa una de las dimensiones más críticas para las escuelas de Cúcuta que participaron en el proyecto. Si bien en esta dimensión se observa que: 1. los docentes tienen mayor interés en procesos de formación y profesionalización, 2. la evaluación de los docentes se hace de forma periódica y 3. hay un sentido de pertenencia por

parte de los docentes, también se infiere que no hay un aprovechamiento del potencial que tienen los docentes (en especial aquellos que se encuentran en niveles de posgrado), los resultados de la evaluación docente no sirven en la toma de decisiones, la innovación se encuentra ausente de las prácticas docentes, el trabajo en equipo es precario y no se aprovecha el potencial en el desarrollo de proyectos significativos. Asimismo, en ninguna escuela, se evidenció la creación de espacios para el diálogo y la discusión pedagógica, a fin de convertir la acción en praxis pedagógica. Estas dificultades también son profundizadas por los escasos recursos de algunas instituciones educativas que no pueden promover ambientes laborales más aptos para los docentes.

### **Sobre la dimensión prácticas pedagógicas**

Se evidencian dos grandes dificultades y retos para las escuelas: 1. no hay una evaluación profunda de las prácticas pedagógicas que realizan los docentes y 2. no hay sistemas concretos o espacios institucionalizados para la divulgación de prácticas pedagógicas. Este es un tema central relacionado con la calidad educativa, pues de ello depende la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se reflejaría en la evaluación de los educandos y en el desempeño de los sujetos en sus escuelas y contextos. La reflexión pedagógica como base de la praxis pedagógica es uno de los principales indicadores del profesionalismo de los docentes. A medida que se anulan estos espacios, se promueven aún más las prácticas escolarizantes sin sentido.

### **Dimensión participación de los actores involucrados**

Los resultados del proyecto demuestran que cada escuela ha promovido una organización con reglas para cada uno de los actores, que se cuenta con padres de familia interesados en participar en las actividades de la escuela y que se ha impulsado de forma generalizada la eliminación de las barreras para acceder al sistema educativo. Sin embargo, falta incluir en la agenda institucional muchas problemáticas y necesidades

de la comunidad. También se requiere que los gobiernos escolares tengan un verdadero sentido político que promueva el empoderamiento, la participación y la construcción de reglas colectivas. Por otro lado, muchas instituciones educativas están modificando su currículo a fin de promover una formación técnica, para lo cual han construido alianzas con otras instituciones, como el Servicio Nacional de Aprendizaje, sin medir el verdadero efecto social de estos procesos. Por ejemplo, ninguna institución educativa ha realizado estudio alguno que demuestre el efecto de la formación técnica sobre acceso al trabajo.

### **Sobre la dimensión evaluación del aprendizaje y la dimensión pruebas internas y externas**

Las escuelas aplican pruebas y con posterioridad realizan análisis cuantitativos, lo cual sugiere el poco aprovechamiento de los resultados, porque no llevan a cabo interpretaciones profundas sobre las causas y características del fenómeno, así como del efecto de los resultados en el ámbito social, político, cultural y económico de los sujetos. Las prácticas evaluativas de los docentes están más relacionadas con actividades de calificación que tienen como fin el diligenciamiento de boletines que se olvida del verdadero sentido de la evaluación: servir de instrumento en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **Sobre la dimensión acciones frente a casos de difícil tratamiento**

Las escuelas muestran poco interés para el abordaje efectivo de casos relacionados con la deserción, la repitencia y el bajo rendimiento. Generalmente, los casos de bajo desempeño escolar se asumen con planes de mejoramiento que implican la lectura, la memorización y el desarrollo de ejercicios, sin identificar las causas del fenómeno. Cada caso debe ser tratado desde un amplio espectro donde confluya el análisis cognitivo, emocional y social del sujeto de aprendizaje; sin embargo, las acciones en este terreno se encuentran ausentes en la mayoría de las escuelas. A su vez, el conflicto es asumido de

forma negativa por la mayoría de las escuelas que desconocen el potencial de estos en términos formativos.

### **Sobre la dimensión prácticas innovadoras y científicas**

En general, las escuelas de Cúcuta no han logrado aprovechar los estudios académicos en el ámbito de maestría y doctorado de muchos de sus docentes. En efecto, se observa que los docentes no participan en investigaciones en sus escuelas, no asumen retos en proyectos significativos y no hay aprovechamiento de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para mejorar los procesos pedagógicos que permitan una construcción del conocimiento colectivo o la transmisión de los saberes desde el ámbito de la virtualidad. En un espacio como la escuela, se esperaría que los estudiantes logren leer a sus docentes y la realidad es que no hay un fomento de la escritura académica. Esta dimensión está fuertemente relacionada con el último campo evaluado en el proyecto: la lectura y escritura.

### **Sobre la dimensión lectura y escritura**

Los resultados demuestran el poco avance de las escuelas por fomentar una lectura y escritura críticas que permita a los estudiantes acceder a nuevas formas de conocimiento. Dentro de las dificultades observadas, se encuentran:

- Los planes de lectura no son institucionalizados lo que impide que los docentes se puedan incluir como lectores adicionales.
- Los planes de lectura no están acompañados por planes de escritura.
- No hay avances en algunas instituciones en torno a la producción de textos académicos.
- La escritura autónoma ha sido obstaculizada por los dictados.

## CONCLUSIONES

Múltiples son las dificultades encontradas en las escuelas que participaron en el proyecto y ello obliga a que las autoridades educativas e instituciones tomen decisiones con respecto a las falencias que se presentan. El anterior análisis no pretende ser absoluto ni el instrumento utilizado para el diagnóstico de la calidad educativa, pero configura un aporte para otro tipo de investigaciones que tengan por objeto delimitar el concepto de *calidad educativa* y analizar otros contextos.

En este sentido, se debe propiciar un discurso y una reflexión conjunta hacia la mejora de la calidad educativa y el establecimiento de estrategias a partir de una política conjunta donde escuela, sociedad, familia y Estado converjan en algunos propósitos. Por ejemplo, sería algo interesante conocer las perspectivas, las representaciones y los significados de la función sociopolítica de las escuelas desde sus directivos, directivos docentes, maestros, estudiantes y padres de familia, a fin de identificar su posición respecto del rol de la escuela. La respuesta, en este sentido, sería diversa y llena de significados para las instituciones y los actores educativos que daría un punto de partida de lo que es y representa la educación y la calidad educativa.

Ahora bien, otro factor relevante en este contexto es la importancia, a veces desmedida, que imprimen las instituciones educativas a las pruebas externas, promoviendo pedagogías desde las corrientes cognitivas, que podrían en varios casos desconocer factores importantes como el desarrollo emocional, político y ciudadano de los sujetos de aprendizaje. Por tanto, la calidad educativa en Cúcuta debe estar propiciada por verdaderos diálogos de saberes que potencien no solo la formación de sujetos racionales, sino también personas con un alto desarrollo humano.

## REFERENCIAS

- Aedo, C. (1996). Calidad de la educación y elementos de mercado. En *Educación en Chile: un desafío de calidad* (pp. 57-130). Santiago de Chile: Enersis.



- Avendaño Castro, W. R. y Parada Trujillo, A. E. (2011). Un modelo pedagógico para la reproducción y transformación cultural en las sociedades del conocimiento. *Investigación & Desarrollo*, 19(2), 398-413.
- Avendaño Castro, W. R. y Parada Trujillo, A. E. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Investigación & Desarrollo*, 20(2), 334-365.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 84-101.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2005). Anexo 1: La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación. En *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar* (pp. 47-51). México: Secretaría de Educación Pública.
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 7-20.
- Castells, M. (2010). La sociedad red: una visión global. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 7(1), 139-141.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). Educación y aprendizaje en el siglo XXI: nuevas herramientas, nuevos escenarios, nuevas finalidades. En C. Coll y C. Monereo, *Psicología de la educación virtual* (pp. 19-52). Madrid: Morata.
- Díaz, J. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 177-194.
- Ferrando, M. y Granero, J. (2005). *Calidad total: modelo EFQM de excelencia*. Madrid: Fundación Confemetal.
- Filmus, D. (2003). *Los condicionantes de la calidad educativa*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Gaviria, A. y Barrientos, J. (2001). *Determinantes de la calidad de la educación en Colombia*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Gómez, R. (2004). Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista de Educación y Pedagogía*, 16(38), 75-89.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Juran, J. (1990). *Juran y el liderazgo para la calidad: un manual para directivos*. Madrid: Díaz de Santos.
- Kisilevsky, M. y Roca, E. (2011). *Indicadores, metas y políticas educativas*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Martínez Rizo, F. (2001). La evaluación de la calidad de los sistemas educativos: propuesta de un modelo. En E. Martín y F. Martínez Rizo (coords.), *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp. 27-39). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Táctica y estrategia de la calidad educativa. *Al Tablero*, 26, 4-7.
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Serie Guías N.º 34: Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2002). *Education at a Glance 2002*. París.
- Parada Trujillo, A. E. y Avendaño Castro, W. R. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174.
- Ramos Sánchez, J. L. (2008). Reformas, investigación, innovación y calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2).
- Román, M. y Murillo, F. J. (2009). La evaluación de los aprendizajes escolares: un recurso estratégico para mejorar la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), 4-9.
- Rodríguez Arocho, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1-28.
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en la educación*. Barcelona: Octedro.
- Valenzuela, J. R., Ramírez, M. S. y Alfaro, J. A. (2009). Construcción de indicadores institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(2), 60-81.
- Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles Educativos*, 33, 142-154.